

ВЕСТНИК
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

2025, № 8

Подписано к публикации: 25.07.2025

Главный редактор журнала

Целковников Борис Михайлович, доктор педагогических наук, профессор

Члены редакционной коллегии

Аманжолов Сейткали Абдикадырович (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент
Богус Мира Бечмизовна (РФ, г. Майкоп) – доктор педагогических наук, доцент
Гагаев Павел Александрович (РФ, г. Пенза) – доктор педагогических наук, профессор
Занина Лариса Витольдовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор
Зарединова Эльвира Рифатовна (РФ, г. Симферополь) – доктор педагогических наук, доцент
Заславская Ольга Владимировна (РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор
Криворотова Эльвира Владимировна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент
Магомедова Тамара Ибрагимовна (РФ, Р. Дагестан) – доктор педагогических наук, профессор
Машарова Татьяна Викторовна (РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор
Метревели Медея Гивиевна (Грузия, г. Телави) – доктор педагогических наук, профессор
Михайлов Алексей Александрович (РФ, г. Шуя) – доктор педагогических наук, доцент
Овчинникова Людмила Павловна (РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, доцент
Оганян Татьяна Борисовна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, доцент
Писаренко Вероника Игоревна (РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор
Родионов Михаил Алексеевич (РФ, г. Пенза) – доктор педагогических наук, профессор
Селиванова Ольга Антиевна (РФ, г. Тюмень) – доктор педагогических наук, профессор
Сеногоева Наталия Анатольевна (РФ, г. Екатеринбург) – доктор педагогических наук, доцент
Уварова Наталья Львовна (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор
Усманов Виктор Васильевич (РФ, г. Пенза) – доктор педагогических наук, профессор
Чудинский Руслан Михайлович (РФ, г. Воронеж) – доктор педагогических наук, доцент
Шамов Александр Николаевич (РФ, г. Нижний Новгород) – доктор педагогических наук, профессор
Шокорова Лариса Владимировна (РФ, г. Барнаул) – доктор педагогических наук, доцент
Штрекер Нина Юрьевна (РФ, г. Калуга) – доктор педагогических наук, профессор

eLIBRARY.RU «Вестник педагогических наук» включен в перечень ВАК с 1.03.2021г., РИНЦ (Elibrary.ru).

Адрес редакции, издателя: 308024, Белгородская обл., г. Белгород, ул. Костюкова 12а-132

Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-79406 от 16 октября 2020 г. Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

ISSN 2687-1661 (online)

DOI: 10.62257/2687-1661-2025-8

E-mail: info@vpn-journal.ru

Сайт: <https://vpn-journal.ru>

© Вестник педагогических наук, 2025

Содержание

Гарбузова Т.Г., Виноградова И.В., Улитин Е.В., Фаизова Э.Ф., Суриков Ю.Н. Когнитивно-экономический потенциал геймификации как игровые сценарии влияют на учебную мотивацию и образовательные траектории	6-11
Гордеева В.В., Турлович Э.Э., Царева Ю.С. Использование цифровой образовательной среды в работе над развитием мыслительных операций у детей дошкольного возраста	12-19
Деменков И.А. Формирование социально-информационной компетенции будущих педагогов как научная проблема	20-29
Миронова Е.Д., Ершова О.В. Интегративный метод, как инструмент развития двигательной (телесной) свободы участников хореографического коллектива	30-36
Игнатъева Э.А. Аксиологический аспект образовательных практик в условиях цифровизации общества	37-45
Коночкина М.В., Афанасьева О.В. Особенности влияния изучения иностранных языков на выбор профессиональной деятельности	46-53
Пустошило П.В., Силенок В.С., Дьячкова Н.А. Принципы отбора методов и технологий в практико-ориентированной языковой подготовке кадров отрасли спорта и туризма	54-60
Елюшкина А.О., Сычёва М.В. Организация интерактивных мастерских по гражданско-патриотическому воспитанию как эффективный метод формирования ценностных ориентиров у детей дошкольного возраста	61-68
Тихомирова Г.В., Гарбузова Т.Г., Никитина Н.Н., Бобылева И.В., Терентьев Д.Е. Экосистема EdTech в контексте региональной экономики образовательные стартапы как драйвер социально-гуманитарной трансформации	69-74
Фатыхов А.Р. Актуальность развития письменных навыков в обучении иностранного языка студентов СПО	75-81
Шарафетдинова З.Г., Сон Л.П., Плещёва Т.Н., Воробьёв Ю.А., Гольцева Т.Л. Буктрейлер как интегративный инструмент формирования информационных компетенций и метапредметных результатов обучающихся начальной школы	82-88
Янь Кэ Китайские художественные песни с фортепианным сопровождением: методика преподавания в художественных вузах	89-93
Борисов А.В. Обучение учащихся с нарушениями зрения чтению на французском языке в средней школе	94-103
Верховод А.С. Развитие навыков устной речи у студентов технического ВУЗа через инновационные методы преподавания иностранного языка	104-109
Климова С.А., Пятин М.А., Борисова Т.В. Методика формирования естественнонаучных знаний на уроках литературного чтения в начальных классах	110-118
Кокнова Т.А. Педагогическое менторство в процессе формирования лингвометодической компетентности будущих учителей иностранных языков в процессе научной деятельности	119-128
Леушканова О.Ю. Основные принципы организации виртуальной среды в непрерывном педагогическом образовании и их реализация	129-141

Сунь И.

Изучение потребностей студентов в обучении английскому языку на среднем уровне в соответствии с моделью SERVQUAL - качественное исследование на примере китайских иностранных студентов 142-150

Абдуллаев Н.В.

Исследование актуальных механизмов управления проектной деятельностью студентов вуза на базе Владимирского государственного университета 151-157

Занина М.А., Саночкина С.В.

Номофобия как явление в современном образовательном процессе 158-163

Анурова О.М., Зудилова Е.Н.

Обоснование коммуникативного подхода для LSP в МАИ (НИУ): «Иностранный язык для специальных целей в новой программе БВО: компетенции и коммуникативный подход для авиационных инженеров» 164-172

Смирнов Л.В.

Подготовка образовательной дисциплины с элементами геймификации по модулю компьютерная графика 173-178

Сюзь Минь, Русанов В.П.

Исследование путей интеграции превосходных традиционных культурных ресурсов Китая с региональными характеристиками в детское драматическое образование на примере родного города Конфуция и Менция 179-187

Белова Л.А., Бароненко Е.А., Быстрой Е.Б., Райсвих Ю.А., Скоробренко И.А.

Применение технологии языкового иммерсивного театра как фактор развития творческих навыков у будущих педагогов 188-194

Воробьев Ю.А., Ялаева Н.В., Савгачев В.В., Асянова С.Р., Файзрахманова А.Л.

Геймификация профориентационной работы в цифровой среде 195-201

Дрога М.А.

Лингвометодические основы обучения русскому языку (профессиональному) слушателей инженерно-технической направленности (на материале языка математики) 202-209

Кудрявцева Л.А.

Организация лабораторных занятий по физике для заочной формы обучения в вузе с использованием технологии группового взаимодействия 210-220

Лысенко А.С.

Роль современных массмедиа в формировании культуры безопасности современного подростка 221-228

Не Цзяньго

Проектная деятельность как средство развития творческого потенциала студентов педагогических вузов Китая 229-236

Сон Л.П., Иванова Е.В., Плещёв И.Е., Жаркой А.Б., Ялаева Н.В.

Роль геймификации в формировании цифровых компетенций студентов при организации самостоятельной работы 237-243

Цилицкий В.С., Быстрой Е.Б., Скоробренко И.А., Чепуренко А.А.

Воспитывающая среда педагогического вуза как фактор социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки 244-249

Чжан Юйтин

Адаптация российских методик хорового дирижирования для китайских студентов 250-257

Абдуллаев Н.В.

Разработка инновационной модели управления проектной деятельностью студентов вуза 258-264

Котов В.С.

Аналитические задачи как средство развития и диагностики креативности школьников 265-273

Хабибуллина Л.Р., Гарбузова Т.Г., Горохова Н.К., Лисиенкова Л.Н., Меньшенина С.Г.

Инвестиции в человеческий капитал через непрерывное экономическое образование модели и педагогические практики 274-279

Антипина Ю.В.

Коррекции недостатков физической подготовленности студенток на занятиях физической культурой в техническом вузе 280-284

Валеева Г.В.

Подходы к реализации дисциплины «философия» в условиях электронного обучения в высшей школе 285-291

Корниенко Е.Р.

Ценностная основа медицинского образования 292-298

Мишустина С.Ю.

Методика ознакомления старших дошкольников с профессиями «человек-человек» 299-303

Несмеянова Т.С.

Тенденции и ценностно-целевые ориентиры профессиональной подготовки бакалавров экономики в условиях постиндустриальной экономики знаний 304-311

Селиверстова И.В., Ливенец М.А.

Женщины в профессиональном образовании стран БРИКС 312-318

Слепцова М.В., Аргунова Е.Г., Винокурова Т.Е.

Развитие начального и среднего общего образования по изобразительному искусству: ретроинновация основы изобразительной грамоты в Республике Саха (Якутия) 319-330

Шманаева Ю.Н.

Оценка сформированности здоровьесберегающей культуры будущих учителей начальных классов: результаты констатирующего эксперимента 331-336

Ян Чжун

Адаптация российской фортепианной педагогики для международных студентов 337-344

Зубков А.Д.

Особенности обучения иностранному языку студентов вуза по индивидуальным образовательным траекториям 345-350

Кабышева М.И., Воронин И.С., Давудов Т.С., Новосельцев О.Н., Остапущенко Д.И.

Имплементация концепции холистического фитнеса в системе физического воспитания студентов: на примере восточных оздоровительных практик 351-356

Кулаков А.А.

Штрихи к психолого-педагогическому портрету иностранных курсантов российского военного вуза 357-364

Мельникова Э.П.

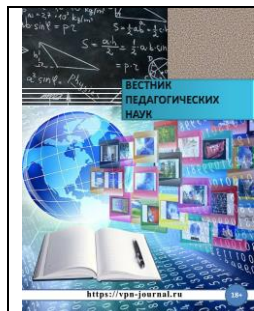
Развитие ценностно-смысловой грамотности обучающихся в художественно-образной деятельности, методологические и педагогические основания 365-371

Осипова Е.В.

Выявление склонности к экстремизму у студентов с разной степенью внушаемости в аспекте педагогической превенции экстремистских проявлений 372-378

Сун Янань

Сравнительный анализ формирования эстетических образовательных программ в Китае и России (на примере международного института искусств им. А.И. Герцена) 379-383



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 373.5

¹ Гарбузова Т.Г., ² Виноградова И.В., ³ Улитин Е.В., ⁴ Фаизова Э.Ф., ⁵ Суриков Ю.Н.

¹ Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова

² Санкт-Петербургский Государственный Аграрный университет

³ Южно-Уральский государственный аграрный университет

⁴ Уфимский университет науки и технологий

⁵ Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова

Когнитивно-экономический потенциал геймификации как игровые сценарии влияют на учебную мотивацию и образовательные траектории

Аннотация: статья посвящена эмпирическому анализу влияния различных игровых сценариев на учебную мотивацию, образовательное постоянство и академическую результативность студентов. Исследование опирается на когнитивно-экономический подход, рассматривающий обучение как процесс выбора с ограниченной рациональностью.

В рамках эксперимента, реализованного в цифровой образовательной среде, сопоставлены четыре версии курса: базовая, квестовая, соревновательная и кооперативная. Полученные данные демонстрируют значительное повышение мотивации и постоянства обучения во всех геймифицированных условиях по сравнению с контрольной ситуацией. Особенно сильный эффект фиксируется в сценарии сотрудничества, где наблюдается максимальный рост мотивационного индекса и положительное изменение среднего GPA.

Выводы раскрывают когнитивные механизмы воздействия игровых элементов и предлагают рекомендации по интеграции геймификации в онлайн-курсы.

Ключевые слова: геймификация, когнитивная экономика, мотивация, образовательная траектория, игровые сценарии, цифровая среда, эксперимент

Для цитирования: Гарбузова Т.Г., Виноградова И.В., Улитин Е.В., Фаизова Э.Ф., Суриков Ю.Н. Когнитивно-экономический потенциал геймификации как игровые сценарии влияют на учебную мотивацию и образовательные траектории // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 6 – 11.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Garbuzova T.G., ² Vinogradova I.V., ³ Ulitin E.V., ⁴ Faizova E.F., ⁵ Surikov Yu.N.

¹ St. Petersburg State Forestry University named after S.M. Kirov

² St. Petersburg State Agrarian University

³ South Ural State Agrarian University

⁴ Ufa University of Science and Technology

⁵ Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov

The cognitive and economic potential of gamification as game scenarios affect learning motivation and educational trajectories

Abstract: the article is devoted to an empirical analysis of the impact of various game scenarios on students' learning motivation, educational consistency, and academic performance. The research is based on a cognitive economic approach that considers learning as a process of choice with limited rationality.

As part of an experiment implemented in a digital educational environment, four versions of the course were compared: basic, quest, competitive and cooperative. The data obtained demonstrate a significant increase in motivation and consistency of learning in all gamified conditions compared to the control situation. The effect is particularly strong in the collaboration scenario, where there is a maximum increase in the motivation index and a positive change in the average GPA.

The findings reveal the cognitive mechanisms of the impact of game elements and offer recommendations for integrating gamification into online courses.

Keywords: gamification, cognitive economics, motivation, educational trajectory, game scenarios, digital environment, experiment

For citation: Garbuzova T.G., Vinogradova I.V., Ulitin E.V., Faizova E.F., Surikov Yu.N. The cognitive and economic potential of gamification as game scenarios affect learning motivation and educational trajectories. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 6 – 11.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Переход к массовому онлайн образованию усилил проблему низкой вовлечённости и преждевременного выхода студентов из курсов. В традиционной педагогике мотивация часто трактуется как внутренний драйв, однако в цифровой среде она становится функцией интерфейса и архитектуры выбора. Когнитивная экономика допускает, что студент, сталкиваясь с информационной перегрузкой и обезличенным контентом, принимает решения под влиянием когнитивных искажений, таких как гиперболическое дисконтирование или социальное сравнение.

Геймификация, внедряя игровые элементы, способна перенастраивать систему ценностей, снижать психологическую стоимость учебного усилия и повышать незаметную полезность каждого шага. На этом фоне возникает вопрос о масштабируемости и устойчивости геймификационных эффектов, а также о различиях между конкретными сценариями, например, квестом, соревнованием или сотрудничеством [9].

Существующие работы описывают положительное влияние игровых механик на краткосрочную активность, однако неоднородность методик и различия между дисциплинами затрудняют обобщение [5]. Отдельные исследования выявляли переутомление от чрезмерной соревновательности или, напротив, слабый отклик при отсутствии социальной динамики. Для уточнения этого спектра влияний важно сопоставить сразу несколько сценариев в рамках единого экспериментального дизайна. Кроме того, следует учитывать когнитивно экономическое объяснение, согласно которому полезность студент измеряет не только итоговой оценкой, но и эмоциональными дивидендами, получаемыми во время прохождения курса.

Цель настоящей статьи – описать когнитивно экономический потенциал разных геймификационных сценариев, выявить их воздействие на мотивацию, постоянство образовательной траектории и динамику академической успеваемости.

Материалы и методы исследований

Эксперимент развернут внутри обязательного шестинедельного онлайн курса «Поведенческая аналитика», который проходит в учебном плане второго курса.

Платформа LMS автоматически распределила триста двадцать участников по четырём условиям интерфейса: контрольному, квестовому, соревновательному и кооперативному [1].

Базовая версия включала стандартную навигацию без игровых элементов. Квестовый сценарий представлял учебный материал как сюжетную линию с последовательными заданиями «главами», открывающимися после предыдущего шага. Соревновательный вариант добавлял рейтинг участников, обновляемый в реальном времени. Кооперативная версия строилась вокруг групповых миссий, требующих коллективного выполнения квизов и отображавших общий прогресс команды.

Каждый студент выполнял те же задания, имел одинаковые дедлайны и оценивался по единым критериям. Система автоматически записывала балл мотивации на основе валидированной шкалы самооценки, рассчитанной каждую неделю, время взаимодействия, количество завершённых модулей и изменение GPA по итогам семестра. В условиях контролируемого испытания участники давали согласие на исследовательскую обработку обезличенных данных.

Результаты и обсуждения

Когнитивно-экономическая модель трактует мотивацию как функцию извлекаемой полезности, где полезность складывается из осознания прогресса, социального статуса и эмоциональной отдачи [2].

Квестовый сценарий повышает субъективную полезность благодаря эффекту нарратива, встраивая задания в связный сюжет. Это снижает ощущение фрагментарности и стимулирует продолжение обучения ради завершения истории [4].

Соревновательный режим усиливает социальную валентность достижения: студенты видят свои позиции в рейтинге и стремятся к признанию [6].

Кооперативная механика активизирует нормы взаимной ответственности и коллективного успеха, увеличивая ценность индивидуального вклада.

Таблица 1
Сводные показатели экспериментальных групп.

Table 1

Summary indicators of experimental groups.

Группа	Участников	Средняя мотивация	Среднее постоянство (недели)	Среднее изменение GPA
Контроль	80	3,30	4,18	0,12
Квест	80	4,05	5,48	0,25
Соревнование	80	3,88	5,04	0,20
Сотрудничество	80	4,17	5,53	0,27

Данные таблицы 1 позволяют увидеть, что мотивационный индекс превышает контроль почти на полный балл в квестовом и кооперативном условиях, тогда как соревновательный сценарий демонстрирует умеренный рост. Показатель постоянства – доля недель, в которые студент заходил на платформу и завершал обязательное задание – также растёт в геймифицированных версиях.

Статистический анализ подтверждает эти когнитивные гипотезы. Разница средних мотивационных баллов между кооперативной и контрольной группами составляет восемь десятых балла при p -значении ниже 0,01. Аналогичный разрыв наблюдается в квестовой версии. Соревнование показывает прирост шесть десятых балла, что также статистически значимо, хотя ниже, чем в других сценариях. Постоянство, измеренное частотой посещения платформы, растёт более чем на полторы недели для геймифицированных условий, причём наибольший прирост снова фиксируется в режиме сотрудничества [3].

Рисунки 1 и 2 демонстрируют динамику мотивации и учебного постоянства по группам. Бар-диаграммы визуализируют превосходство геймификации над классическим курсом, подчёркивая, что кооперативный сценарий наиболее устойчиво повышает показатели.

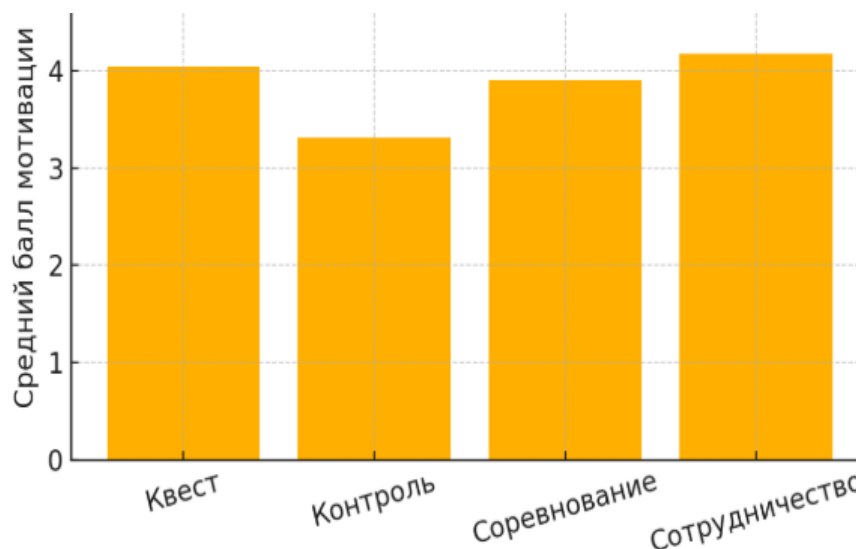


Рис.1. Мотивация по группам.
Fig. 1. Motivation by groups.

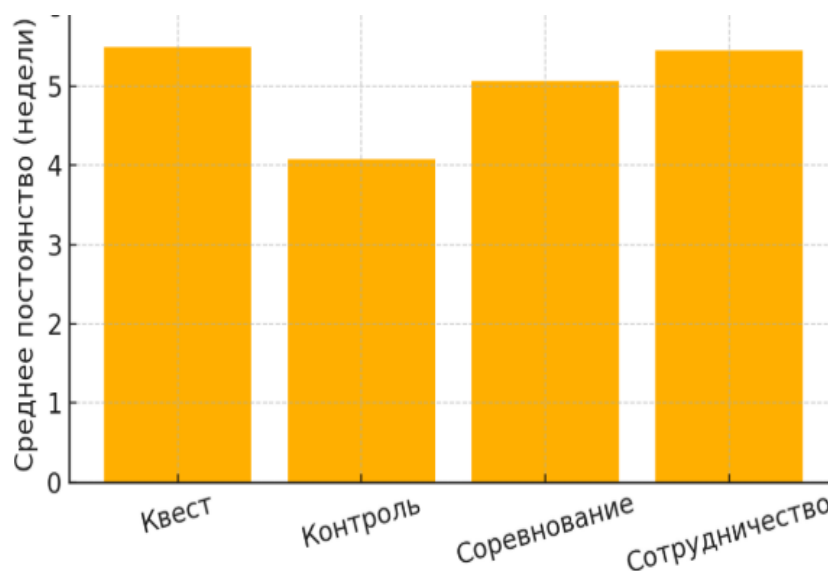


Рис. 2. Учебное постоянство по группам.
Fig. 2. Educational constancy by groups.

Изменение GPA отражает академическую сторону вопроса. Рост успеваемости в кооперативной версии достигает пятнадцати сотых, что в переводе на двадцатибалльную систему эквивалентно увеличению почти на три десятых балла [8]. Это свидетельствует о том, что повышение мотивации не компенсируется поверхностным прохождением, а сопровождается лучшим усвоением. Соревновательный сценарий улучшает GPA менее заметно; некоторые участники отмечали в опросах, что постоянное сравнение вызывало стресс и отвлекало от содержания. Такая обратная связь подкрепляет идею об оптимальном балансе между стимулированием и давлением [10].

Регрессионная модель с контрольными переменными предэкспериментального GPA, пола и возраста подтверждает устойчивость эффекта. Коэффициенты при фиктивных переменных сценариев сохраняются положительными и значимыми, их величина соответствует вышеописанным различиям [7].

Интересным оказалось выявленное взаимодействие мотивации и постоянства: студенты с более высоким первоначальным моторным интересом быстрее отвечали на игровые стимулы и демонстрировали экспоненциальный рост активностей. Этот вывод предлагает практикам использовать предварительную сегментацию аудитории, подбирая сценарий в соответствии с уровнем базовой мотивации.

В таблице 2 отражены изменения показателей относительно контроля.

Таблица 2

Изменения показателей относительно контроля.

Table 2

Changes in indicators relative to control.

Показатель	Квест	Соревнование	Сотрудничество
Δ мотивация (баллы)	+0,75	+0,58	+0,87
Δ постоянство (недели)	+1,30	+0,86	+1,35
Δ среднее GPA	+0,13	+0,08	+0,15

Значения подчёркивают относительную эффективность сценариев и дают количественную основу для принятия решений.

Выводы

Исследование показало, что разные игровые сценарии по-разному воздействуют на когнитивные механизмы студента. Квест усиливает вовлечение через нематериальную награду завершения сюжетной линии, соревнование стимулирует за счёт социального статуса, а сотрудничество активизирует групповую ответственность и взаимную поддержку. Кооперативный сценарий оказался самым действенным, демонстрируя максимальный рост мотивации, постоянства и академической успеваемости.

С практической точки зрения интеграция геймификации в цифровое обучение должна учитывать баланс между мотивирующим эффектом и когнитивной нагрузкой. Кооперативные или квестовые механики подходят для длительных курсов, где важен устойчивый интерес, а соревновательные элементы можно использовать точно для краткосрочной активизации.

Когнитивно экономический подход позволяет объяснить, почему игровые элементы работают: они изменяют субъективную полезность, снижая стоимость усилия и повышая ожидаемую награду. Выводы могут лечь в основу адаптивных платформ, которые динамически подбирают сценарии геймификации согласно профилю студента и фазе обучения. Перспективой дальнейших исследований является продольное отслеживание эффекта геймификации на карьерные траектории выпускников и сравнительный анализ дисциплин различной когнитивной сложности.

Список источников

1. Бусель С.В., Рудинский И.Д. Игрофикация как концептуальная основа модернизации образовательной среды // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2023. Т. 9. № 1. С. 101 – 125.
2. Быстрова Н.В. и др. Геймификация в современном образовательном процессе // Журнал прикладных исследований. 2022. Т. 5. № 6. С. 416 – 425.
3. Веряев А.А., Каменская В.О. Геймификация: от метафоры к педагогической технологии // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. 2022. С. 372 – 378.
4. Евсеев В.В. и др. Игровые практики в образовательном пространстве вуза // Современное педагогическое образование. 2024. № 10. С. 231 – 235.
5. Ефремова Н.Ф. Геймифицированная оценка образовательных достижений обучающихся // Концепт. 2024. № 1. С. 119 – 131.
6. Куценко Е.Ю. Геймификация как часть индивидуальной траектории обучения студентов СПО // Научные рецензенты. 2023. 99 с.
7. Тулупьева Т.В., Мавиди П.И. Компьютерная видеоигра как средство обучения будущих профессионалов // Humanities. 2023. Т. 20. № 2. С. 171 – 182.
8. Филиппская А.В. Образовательный потенциал геймификации в формировании межличностных и профессиональных коммуникативных навыков // Научная инициатива: проблемы и перспективы внедрения. 2025. 215 с.
9. Шырынханова Д.Ж., Зенкович К.У., Муратова Ж.А. Геймификация в университетском образовании // In The World Of Science and Education. 2025. № 15 март ТН. С. 52 – 56.
10. Якубова З.А.К., Туленова К.Ж. Синергетический подход к активизации учебной деятельности студентов через дидактические игры // Interdiscipline innovation and scientific research conference. 2025. Т. 3. № 30. С. 109 – 115.

References

1. Busel S.V., Rudinsky I.D. Gamification as a conceptual basis for modernizing the educational environment. Bulletin of Science and Education of the North-West of Russia. 2023. Vol. 9. No. 1. P. 101 – 125.
2. Bystrova N.V. et al. Gamification in the modern educational process. Journal of Applied Research. 2022. Vol. 5. No. 6. P. 416 – 425.
3. Veryaev A.A., Kamenskaya V.O. Gamification: from metaphor to pedagogical technology. Psychological and pedagogical support of the educational process. 2022. P. 372 – 378.
4. Evseev V.V. et al. Gaming practices in the educational space of the university. Modern pedagogical education. 2024. No. 10. P. 231 – 235.
5. Efremova N.F. Gamified assessment of educational achievements of students. Concept. 2024. No. 1. P. 119 – 131.
6. Kutsenok E.Yu. Gamification as part of the individual learning trajectory of secondary vocational education students. Scientific reviewers. 2023. 99 p.
7. Tulupyeva T.V., Mavidi P.I. Computer video game as a means of teaching future professionals. Humanities. 2023. Vol. 20. No. 2. P. 171 – 182.
8. Filipetskaya A.V. Educational potential of gamification in the formation of interpersonal and professional communication skills. Scientific initiative: problems and prospects of implementation. 2025. 215 p.
9. Shyrynkhanova D.Zh., Zenkovich K.U., Muratova Zh.A. Gamification in University Education. In The World of Science and Education. 2025. No. 15 March TN. P. 52 – 56.
10. Yakubova Z.A.K., Tulenova K.Zh. Synergetic approach to enhancing students' learning activities through didactic games. Interdiscipline innovation and scientific research conference. 2025. Vol. 3. No. 30. P. 109 – 115.

Информация об авторах

Гарбузова Т.Г., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова

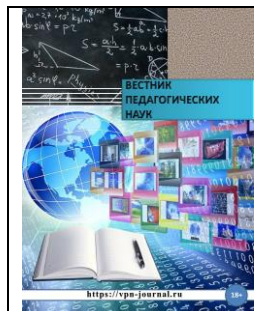
Виноградова И.В., старший преподаватель кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский Государственный Аграрный университет

Улитин Е.В., кандидат технических наук, доцент кафедры Педагогика и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный аграрный университет

Фаизова Э.Ф., кандидат экономических наук, доцент, кафедра экономики и управления, Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

Суриков Ю.Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»

© Гарбузова Т.Г., Виноградова И.В., Улитин Е.В., Фаизова Э.Ф., Суриков Ю.Н., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 373.24

¹ Гордеева В.В., ¹ Турлович Э.Э., ¹ Царева Ю.С.

¹ Пензенский государственный университет

Использование цифровой образовательной среды в работе над развитием мыслительных операций у детей дошкольного возраста

Аннотация: в статье рассматривается проблема использования цифровой образовательной среды в развитии мыслительных операций у детей дошкольного возраста. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных методов и технологий, способствующих интеллектуальному развитию детей в условиях цифровизации образования. В работе описываются теоретические основы формирования мыслительных процессов у детей в возрастном периоде 3-7 лет, анализируются компоненты и особенности внедрения ЦОС в образовательный процесс детского сада. В работе представлены методические аспекты использования цифровых ресурсов, включая эффективные методы и приемы работы, практические рекомендации по организации занятий. Особое внимание уделяется критериям оценки развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста. Авторы подробно рассматривают вопросы организации безопасной цифровой образовательной среды, включая технические требования и санитарно-гигиенические нормы. Исследование демонстрирует, как внедрение цифровой образовательной среды существенно повышает эффективность развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста. Выявлены ключевые закономерности, показывающие положительное влияние цифровой образовательной среды на когнитивное развитие, а также определены оптимальные параметры использования цифровых инструментов. На основе полученных данных разработана комплексная модель интеграции цифровой образовательной среды в образовательный процесс детского сада, что открывает новые возможности для гармоничного и всестороннего развития детей.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, мышление, мыслительные операции, дошкольный возраст, цифровые технологии, познавательная деятельность

Для цитирования: Гордеева В.В., Турлович Э.Э., Царева Ю.С. Использование цифровой образовательной среды в работе над развитием мыслительных операций у детей дошкольного возраста // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 12 – 19.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Gordeeva V.V., ¹ Turlovich E.E., ¹ Tsareva Yu.S.

¹ Penza State University

The use of the digital educational environment in the development of mental operations in preschool children

Abstract: the article discusses the problem of using the digital educational environment in the development of mental operations in preschool children. The relevance of the research is determined by the need to find effective methods and technologies that promote the intellectual development of children in the context of digitalization of education. The paper describes the theoretical foundations of the formation of mental processes in children aged 3-7 years, analyzes the components and features of the introduction of DSP in the educational process of kinder-

garten. The paper presents methodological aspects of the use of digital resources, including effective methods and techniques of work, practical recommendations on the organization of classes. Special attention is paid to the criteria for assessing the development of mental operations in preschool children. The authors consider in detail the issues of organizing a secure digital educational environment, including technical requirements and sanitary and hygienic standards. The study demonstrates how the introduction of a digital educational environment significantly increases the effectiveness of the development of mental operations in preschool children. Key patterns showing the positive impact of the digital educational environment on cognitive development have been identified, and optimal parameters for using digital tools have been determined. Based on the data obtained, a comprehensive model for integrating the digital educational environment into the kindergarten educational process has been developed, which opens up new opportunities for the harmonious and comprehensive development of children.

Keywords: digital educational environment, thinking, mental operations, preschool age, digital technologies, cognitive activity

For citation: Gordeeva V.V., Turlovich E.E., Tsareva Yu.S. The use of the digital educational environment in the development of mental operations in preschool children. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 12 – 19.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

В современных условиях стремительной цифровизации общества вопросы внедрения цифровых технологий в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций (ДОО) приобретают особую актуальность. Цифровая образовательная среда (ЦОС) – это инновационная система, объединяющая передовые информационные технологии, разнообразные электронные образовательные ресурсы и современные инструменты. Она не просто улучшает качество обучения, но и открывает новые горизонты для детей, делая образование доступным, интерактивным и соответствующим требованиям времени [9].

Цифровая образовательная среда становится неотъемлемой частью педагогической практики, открывая новые возможности для развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста.

Мыслительные операции, такие как анализ, синтез, сравнение, обобщение и классификация, являются ключевыми элементами интеллектуального развития ребенка [5]. Они формируют основу для понимания окружающего мира, решения задач и развития критического мышления. Эти навыки не только помогают ребенку успешно учиться в школе, но и закладывают фундамент для дальнейшего личностного и профессионального роста [3].

Цифровая образовательная среда может стать эффективным инструментом для развития мыслительных операций у дошкольников. Однако ее использование требует тщательного планирования и разработки соответствующих методик и технологий.

Материалы и методы исследований

В рамках исследования по выбранной теме был проведен всесторонний анализ научных материалов, посвященных эффективности применения цифровой образовательной среды для развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста. Исследование включало использование различных методологических подходов: анализ, обобщение информации, классификацию данных и их сравнение. Это позволило всесторонне оценить степень изученности вопроса и выявить ключевые аспекты.

Особое внимание было уделено обзору психолого-педагогической литературы, что позволило определить и уточнить категориальный аппарат исследования, обеспечив четкость и научную обоснованность выводов. Комплексный анализ результатов позволил сформулировать конкретные выводы по оптимальному использованию цифровых технологий в образовательном процессе, учитывая возрастные особенности дошкольников. Эти выводы могут быть полезны для педагогов, родителей и разработчиков образовательных программ, стремящихся повысить качество дошкольного образования.

Результаты и обсуждения

Мыслительные операции – это фундаментальные процессы познавательной деятельности, которые играют ключевую роль в формировании знаний, понимании окружающего мира и решении задач. В до-

школьном возрасте формирование этих операций происходит наиболее интенсивно и требует особого педагогического подхода [4].

Мыслительные операции являются важнейшими инструментами развития мышления у детей дошкольного возраста. Их освоение напрямую влияет на успешность дальнейшего обучения ребенка. Дадим их краткую характеристику и специфику развития в период дошкольного возраста.

1. Анализ – позволяет «разложить» предмет или явление на составляющие части. Например, ребенок дошкольного возраста с его помощью может описать растение, выделяя составляющие части: стебель, листья, цветок. Также данная мыслительная операция помогает выявлять характерные признаки объекта.

2. Синтез – противоположная анализу операция. Благодаря ему в период дошкольного возраста ребенок учится объединять отдельные признаки в целое. Сформированность данной операции у дошкольников хорошо прослеживается при обучении чтению: из букв складываются слоги, из слогов – слова, из слов – предложения.

3. Сравнение – развивается с 2 лет, когда ребенок учится находить сходства и различия между предметами. В раннем возрасте важно научить малыша сравнивать объекты по однородным признакам: форме, цвету, вкусу, текстуре, функциям. С периода трех лет постепенно следует расширять категории для сравнения: от предметов к природным явлениям, временам года, звукам и пр.

4. Обобщение – становится доступным в 6-7 лет. На начальном этапе (3-4 года) ребенок оперирует конкретными понятиями («чашка», «ложка»). Позже учится объединять предметы в группы по общим признакам, используя обобщающие понятия («посуда», «столовые приборы»).

5. Классификация – позволяет группировать предметы по общим признакам. В период дошкольного возраста ребенок учится выделять существенные признаки и распределять объекты по категориям. Например, игрушки можно классифицировать по материалу: деревянные, пластиковые, мягкие и т.п. [6].

Цифровая образовательная среда является современным инструментом, который помогает развивать мыслительные операции у детей дошкольного возраста. Она предоставляет доступ к различным информационным ресурсам. Применение интерактивных платформ и программ способствует развитию у детей навыков сравнения, классификации и умения делать выводы. В процессе работы с цифровыми технологиями дошкольники учатся решать различные задачи, использовать логическое мышление и стимулировать свое воображение. Такой метод способствует формированию информационной грамотности и критического мышления. Помимо этого, цифровая среда позволяет адаптировать обучение под индивидуальные потребности каждого воспитанника, что способствует развитию его сильных сторон. В итоге дети становятся более самостоятельными и уверенными в своих способностях анализировать и мыслить [1].

Внедрение цифровой образовательной среды в образовательный процесс ДОО требует комплексного подхода, который включает подготовку педагогов и обновление учебных программ с учетом современных технологий. Не менее важно создать безопасные условия для работы с цифровыми ресурсами и учитывать возрастные характеристики детей, чтобы максимально эффективно развивать их познавательные навыки.

Также при внедрении ЦОС в образовательный процесс ДОО необходимо учитывать санитарно-гигиенические нормы, психологические особенности восприятия детей на всех этапах дошкольного детства, педагогическую целесообразность применения цифровых ресурсов и техническую оснащенность учреждения [8].

ЦОС открывают новые возможности для развития мыслительных навыков у детей дошкольного возраста. Внедрение ЦОС позволяет не только интегрировать современные технологии в обучение, но и создавать условия для активного, самостоятельного и исследовательского подхода к познанию. Методические особенности использования ЦОС разнообразны и требуют внимательного подхода со стороны педагогов.

Первым важным моментом является подбор цифровых инструментов и материалов, соответствующих возрастным особенностям малышей. Важно помнить, что дошкольники лучше воспринимают информацию через игровые формы и взаимодействие, поэтому игровые приложения, мультимедийные ресурсы и интерактивные занятия могут стать основой для развития критического мышления, аналитических и синтетических способностей.

Второй аспект – это гармоничное сочетание цифровых технологий с традиционными методами обучения. ЦОС не должно заменять групповые и совместные формы работы, а скорее дополнять их. Например, после работы с интерактивной игрой педагог может организовать обсуждение, что способствует развитию коммуникативных навыков и умению аргументировать свои мысли.

Третий важный момент – создание безопасной и поддерживающей среды для работы с цифровыми ресурсами. Необходимо обучать детей правилам цифровой безопасности, объяснять важность конфиденци-

альности и поведения в сети. Такой подход помогает детям чувствовать себя уверенно и свободно исследовать новые технологии.

Помимо этого, важно осуществлять постоянный мониторинг и оценку развития детей при использовании ЦОС. Использование цифровых ресурсов также значительно облегчает сбор данных о достижениях и прогрессе развития мыслительных операций у малышей [10].

Таким образом, методика использования ЦОС в работе над развитием мыслительных операций у дошкольников включает в себя правильный выбор инструментов, интеграцию технологий с традиционными методами, создание безопасной среды и регулярную оценку результатов. Важно помнить, что технологии – это лишь инструмент, и их эффективность во многом зависит от профессионализма педагогов и их умения адаптировать обучение под потребности и интересы детей.

Организация занятий с использованием ЦОС требует тщательной подготовки и соблюдения определенных принципов. В первую очередь, необходимо разработать учебный план, который учитывает возрастные особенности и индивидуальные потребности детей. Прежде чем начать занятия, важно выбрать соответствующие цифровые инструменты, такие как интерактивные игры, мультимедийные презентации или обучающие приложения, которые способствуют развитию мыслительных операций у малышей.

В процессе проведения занятий следует создавать условия для активного взаимодействия детей с цифровыми ресурсами, поощряя их самостоятельность и исследовательский интерес. Не менее важно делать регулярные перерывы, чтобы дошкольники могли отдохнуть и переключиться, тем самым предотвращая переутомление. Педагог должен активно участвовать в обучении, помогая детям ориентироваться в цифровых средах, объясняя правила работы и стимулируя их инициативу. Особое внимание уделяется обеспечению безопасности и комфортных условий работы с цифровыми ресурсами, поскольку эти факторы напрямую влияют на успех их внедрения.

В ходе занятий важно отслеживать прогресс каждого ребенка, фиксируя достижения и трудности, чтобы своевременно корректировать образовательный процесс [7].

Анализ эффективности использования цифровых образовательных сред предполагает оценку их воздействия на развитие мыслительных операций у детей. В ходе такого анализа важно определить, насколько ЦОС способствуют повышению мотивации и интереса у воспитанников, а также развитию их мыслительных способностей и навыков. Оценка эффективности может включать изучение активности детей во время занятий, а также сбор обратной связи от родителей.

Основными показателями успешности применения ЦОС в работе над развитием мыслительных операций у детей дошкольного возраста являются следующие: уровень сформированности анализа и синтеза; способность к сравнению и обобщению; навыки классификации; развитие абстрактного мышления; умение устанавливать причинно-следственные связи [2].

Рассмотрим некоторые возможности ЦОС для развития мыслительных операций у детей дошкольного возраста.

1. Интерактивные образовательные приложения и игры. Они могут быть использованы для развития различных мыслительных операций, таких как классификация, сравнение, обобщение и др. Например, игры, в которых ребенок должен сортировать предметы по определенным признакам, сравнивать их, находить общие и отличительные черты, способствуют развитию аналитических способностей.

2. Мультимедийные презентации. Они могут быть использованы для представления информации в наглядной и доступной форме. Мультимедийные презентации с использованием видео, аудио и графических материалов помогают детям лучше усваивать информацию и развивать мыслительные операции.

3. Образовательные платформы и сервисы. Они предоставляют доступ к различным образовательным ресурсам, включая электронные книги, аудио- и видеоматериалы, интерактивные задания и т.д. Использование таких платформ способствует расширению кругозора детей, развитию их аналитических способностей и формированию навыков работы с информацией.

4. Образовательные приложения и программы для родителей. Родители могут использовать специальные приложения и программы для занятий с детьми дома. Это помогает создать единую образовательную среду и способствует более эффективному развитию мыслительных операций у дошкольников [1].

На основе обозначенной специфики использования ЦОС с детьми дошкольного возраста нами была разработана и внедрена в практическую деятельность ДОО с детьми старшего дошкольного возраста

образовательная модель «Использование ЦОС в работе над развитием мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста», описание которой представлено в таблице 1.

Таблица 1

Образовательная модель «Использование ЦОС в работе над развитием мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста».

Table 1

Educational model «Using digital educational environment in the development of mental operations in older preschool children».

Цель: создание условий для развития мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация) у детей старшего дошкольного возраста посредством активного применения в образовательном процессе различных ресурсов цифровой образовательной среды.
Задачи
1. Исследовать специфику формирования мыслительных процессов у детей старшего дошкольного возраста. 2. Выбрать и адаптировать цифровые образовательные материалы, учитывающие возрастные и индивидуальные особенности старших дошкольников. 3. Создать и внедрить в образовательный процесс систему игр, упражнений и заданий, направленных на развитие мыслительных операций у старших дошкольников посредством ЦОС. 4. Организовать сотрудничество между педагогами, родителями и детьми для оптимального использования ЦОС в процессе обучения. 5. Оценить результативность применения ЦОС для развития мыслительных процессов у детей дошкольного возраста.
Компоненты образовательной модели
Целевой компонент Определение цели и задач использования цифровой образовательной среды для развития мыслительных операций с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников.
Содержательный компонент Разработка и адаптация цифровых образовательных материалов, таких как игры, приложения и интерактивные задания, для развития когнитивных навыков. Создание комплекса упражнений и задач, которые способствуют развитию аналитического мышления, способности к синтезу, сравнению, обобщению и классификации. Интеграция цифровых ресурсов в различные образовательные сферы, включая познавательное, речевое, художественно-эстетическое развитие и др.
Технологический компонент Выбор оборудования и программного обеспечения для работы с ЦОС. Обучение педагогов работе с цифровыми ресурсами и методиками их использования в образовательном процессе. Создание условий для безопасного и эффективного использования цифровых технологий дошкольниками.
Организационный компонент Планирование и организация образовательного процесса с использованием ЦОС. Взаимодействие педагогов, родителей и детей в процессе использования цифровых ресурсов. Мониторинг и оценка эффективности использования ЦОС.
Оценочный компонент Разработка критериев и показателей оценки развития мыслительных операций у дошкольников. Сбор и анализ данных о динамике развития мыслительных операций у каждого ребенка. Корректировка образовательного процесса на основе полученных данных.
Этапы реализации образовательной модели
1. Анализ существующих цифровых образовательных ресурсов и методик их использования в работе с дошкольниками. 2. Разработка и адаптация цифровых заданий и упражнений для развития мыслительных операций. 3. Внедрение цифровых ресурсов в образовательный процесс и организация взаимодействия участников образовательного процесса. 4. Мониторинг и оценка эффективности использования ЦОС, внесение корректировок в образовательный процесс. 5. Распространение опыта использования ЦОС среди педагогов и родителей.

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Ожидаемые результаты: – развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация) у дошкольников; – повышение мотивации и интереса к обучению у детей; – улучшение качества образовательных результатов; – формирование навыков работы с цифровыми ресурсами у дошкольников.	
Критерии оценки эффективности	
Уровень развития мыслительных операций у дошкольников.	Активность и интерес детей к использованию цифровых ресурсов.
Качество выполнения заданий и упражнений.	Отзывы педагогов, родителей и детей об использовании ЦОС.

В ходе реализации представленной модели также были разработаны игры и задания для развития мыслительных операций у старших дошкольников, которые использовались педагогами ДОО в процессе проведения занятий по различным образовательным областям, в режимных моментах, а также родителями в домашних условиях. Приведем примеры некоторых из них.

«Найди пару»: ребенку предлагается выбрать из нескольких изображений, представленных на экране, те, которые соответствуют определенному признаку (цвет, форма, размер и т.д.). Например, нужно выбрать все красные предметы или все квадраты. Это задание помогает развивать внимание, память и логическое мышление.

«Сортировка предметов»: ребенку нужно распределить предметы по категориям (животные, овощи, фрукты и т.п.) с помощью интерактивных заданий на экране. Это помогает развивать классификацию и систематизацию.

«Пазлы и головоломки». Цифровые пазлы и головоломки помогают развивать пространственное мышление и умение решать задачи: ребенку нужно собрать картинку из фрагментов или решить логическую задачу.

«Викторина»: ребенку задаются вопросы по различным темам (природа, животные, транспорт и т.д.), и он должен выбрать правильный ответ из нескольких предложенных. Это помогает развивать память, внимание и умение быстро принимать решения.

«Развивающие квесты», в ходе которых нужно пройти определенный путь, решая задачи и выполняя задания на экране. Это помогает развить не только мыслительные операции, но и умение планировать свои действия и достигать цели.

«Сопоставление и соответствие»: ребенку нужно соединить элементы по определенному правилу (например, найти пару каждому персонажу из сказки, соединить цифру с соответствующим количеством предметов).

«Создание историй»: ребенку предлагается набор картинок или символов, представленных на экране, из которых нужно составить историю. Это помогает развить воображение, креативность и умение выстраивать логическую последовательность событий.

«Логические задачи» – задания на экране, где нужно решить логическую задачу, например, выбрать правильную последовательность чисел или определить закономерность. Это помогает развить аналитическое мышление и умение решать логические задачи.

«Поиск и сравнение»: ребенку предлагается найти и сравнить определённые объекты или явления на экране (например, найти и сравнить двух животных по определённым признакам). Это помогает развить наблюдательность, внимание к деталям и умение сравнивать объекты.

Для оценки эффективности внедренной модели и динамики формирования мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста был проведён сравнительный мониторинг в двух группах: экспериментальной и контрольной. Результаты изменений уровня развития мыслительных операций до и после реализации программы отражены в графическом виде на рисунках 1 и 2.

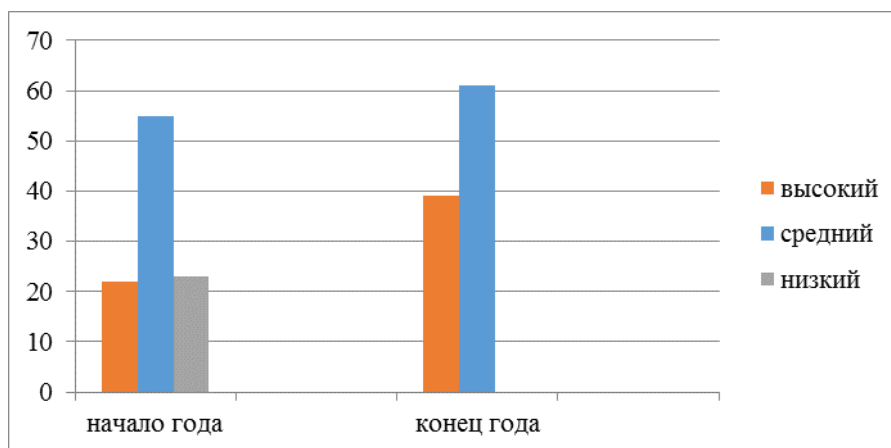


Рис. 1. Сравнительное соотношение уровней развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы.

Fig. 1. Comparative ratio of the levels of development of mental operations in older preschool children of the experimental group.

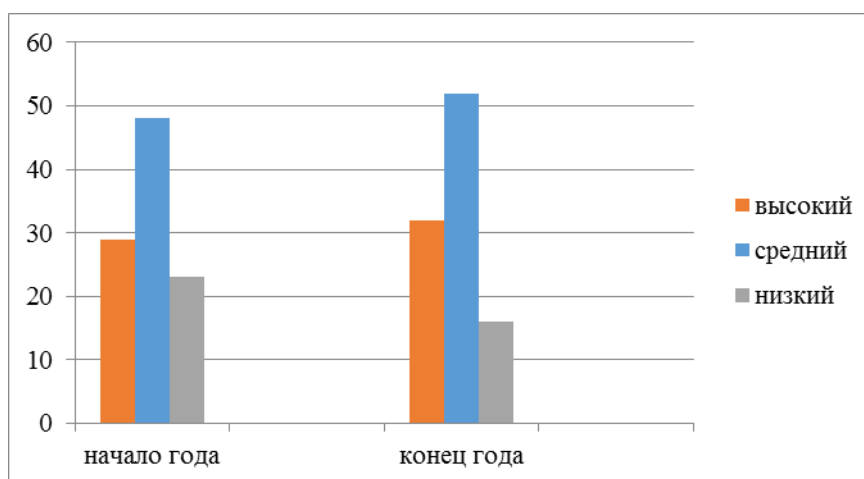


Рис. 2. Сравнительное соотношение уровней развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста контрольной группы.

Fig. 2. Comparative ratio of the levels of development of mental operations in older preschool children of the control group.

Анализ результатов проведенного исследования позволил сделать вывод о том, что использование ЦОС является эффективным средством развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста. Реализация разработанной образовательной модели с детьми экспериментальной группы позволила им в лучшей степени овладеть навыками сравнения, классификации, анализа, синтеза и обобщения, а также научиться логически мыслить и рассуждать.

Выводы

Применение цифровых образовательных ресурсов в работе с дошкольниками открывает новые горизонты для модернизации образовательного процесса. Эти технологии позволяют сделать обучение более интерактивным, динамичным и увлекательным, что способствует более эффективному развитию мыслительных операций у детей. При грамотном педагогическом сопровождении и строгом соблюдении методических рекомендаций ЦОС может значительно повысить уровень когнитивного развития дошкольников, стимулировать их воображение, логическое мышление и творческие способности. Включение цифровых технологий в образовательный процесс также способствует формированию у детей начальных навыков цифровой грамотности, что является важным аспектом их подготовки к будущему.

Список источников

1. Алексеева Е.Е. Цифровая образовательная среда в дошкольном образовании // Современное дошкольное образование. 2023. №4. С. 56 – 67.
2. Белкина В.В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М.: ТЦ Сфера, 2022. 144 с.
3. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей дошкольника. М.: Просвещение, 2020. 144 с.
4. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве: пособие для педагогов дошкольных учреждений М.: Мозаика-Синтез, 2021. 256 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: АСТ, 2022. 352 с.
6. Галанов А.С. Развитие ребенка от рождения до трех лет: Пособие для родителей и педагогов. М.: Владос-Пресс, 2021. 112 с.
7. Гузеев В.В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. М.: Народное образование, 2020. 224 с.
8. Евдокимова Н.В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании // Современное дошкольное образование. 2023. № 2. С. 34 – 45.
9. Жельвис В.М. Цифровая образовательная среда в современном дошкольном образовании. М.: Юрайт, 2022. 198 с.
10. Звoryгина Е.В. Педагогические условия развития познавательной активности детей дошкольного возраста // Педагогика и психология. 2021. № 3. С. 78 – 89.

References

1. Alekseeva E.E. Digital educational environment in preschool education. Modern pre-school education. 2023. No. 4. P. 56 – 67.
2. Belkina V.V. Information and communication technologies in preschool education. Moscow: TC Sfera, 2022. 144 p.
3. Venger L.A. Development of cognitive abilities of a preschooler. Moscow: Education, 2020. 144 p.
4. Veraksa N.E., Veraksa A.N. Child development in preschool childhood: a manual for teachers of preschool institutions Moscow: Mosaic-Synthesis, 2021. 256 p.
5. Vygotsky L.S. Thinking and speech. Moscow: AST, 2022. 352 p.
6. Galanov A.S. Child development from birth to three years: A manual for parents and teachers. Moscow: Vlados-Press, 2021. 112 p.
7. Guzeev V.V. Pedagogical technology in the context of educational technology. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 2020. 224 p.
8. Evdokimova N.V. Information and communication technologies in preschool education. Modern preschool education. 2023. No. 2. P. 34 – 45.
9. Zhelvis V.M. Digital educational environment in modern preschool education. Moscow: Yurait, 2022. 198 p.
10. Zvorygina E.V. Pedagogical conditions for the development of cognitive activity of preschool children. Pedagogy and Psychology. 2021. No. 3. P. 78 – 89.

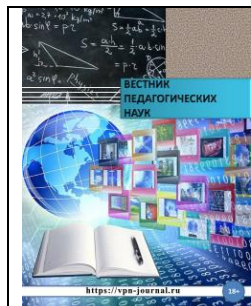
Информация об авторах

Гордеева В.В., Пензенский государственный университет, кандидат педагогических наук, доцент, b.veronika1982@mail.ru

Турлович Э.Э., Пензенский государственный университет

Царева Ю.С., Пензенский государственный университет

© Богданова А.Н., Завада Г.В., Шикова Т.Г., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.011.3-051:37:[316.614+316.77]

¹ Деменков И.А.

¹ Луганский государственный педагогический университет

Формирование социально-информационной компетенции будущих педагогов как научная проблема

Аннотация: в данной статье представлено исследование содержания социально-информационной компетенции будущих педагогов как части их профессиональной подготовки. Проанализированы многообразные научные трактовки определения компетенции, а также рассмотрены ключевые образовательные компетенции. Представлены взгляды философов, психологов и педагогов на социальные изменения, лежащие в основе эпохи цифровизации. Описана социальная функция системы образования, влияющая на формирование взаимоотношения социума и образования. На основе использования информационного подхода, проанализирована профессиональная подготовка педагогов и выявлены наиболее характерные аспекты формирования социально-информационной компетенции. Основными структурными единицами понятия социально-информационной компетенции будущих педагогов, по утверждению автора, выступают социальная компетенция, информационная компетенция, информационная грамотность и информационная культура, которая, в свою очередь, является частью общей культуры личности.

Ключевые слова: компетенция, информационная компетенция, социальная компетенция, социально-информационная компетенция, педагог

Для цитирования: Деменков И.А. Формирование социально-информационной компетенции будущих педагогов как научная проблема // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 20 – 29.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Demenkov I.A.

¹ Lugansk State Pedagogical University

Formation of social and informational competence of future teachers as a scientific problem

Abstract: this article presents a study of the content of the socio-informational competence of future teachers as part of their professional training. Various scientific interpretations of the definition of competence are analyzed, as well as key educational competencies are considered. The views of philosophers, psychologists and educators on the social changes underlying the era of digitalization are presented. The social function of the education system, which influences the formation of the relationship between society and education, is described. Based on the use of the information approach, the professional training of teachers is analyzed and the most characteristic aspects of the formation of socio-informational competence are identified. The main structural units of the concept of socio-informational competence of future teachers, according to the author, are social competence, information competence, information literacy and information culture, which, in turn, is part of the general culture of the individual.

Keywords: competence, information competence, social competence, social and information competence, teacher

For citation: Demenkov I.A. Formation of social and information competence of future teachers as a scientific problem. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 20 – 29.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Социальные, психологические, общекультурные и профессиональные предпосылки общественного развития неотъемлемо связаны с развитием образования. Педагогическая деятельность играет ключевую роль в формировании личности и развитии общества в целом.

Педагог относится к той профессии, которая постоянно оперирует информацией, так как в области педагогики и психологии регулярно появляются новые технологии и исследования, он обязан отслеживать новую информацию и чем быстрее педагог сможет эту информацию найти, проанализировать, обработать и использовать, тем процесс его профессиональной деятельности становится более эффективным.

Педагог – это не только источник информации, но и наставник, который помогает ученикам осознать свои сильные стороны, развивать критическое мышление и способность к самообразованию, формирует мировоззрение, ценности и навыки, необходимые для успешной жизни в современном обществе.

В произведении «Великая дидактика», Я.А.Коменский акцентирует внимание на важности роли педагога в образовательном процессе, характеристика которой представлена ниже.

Таблица 1

Характеристика роли «Педагог».

Table 1

Characteristics of the role "Teacher".

№ з/п	Характеристика	Описание характеристики
1	Знания и компетенции	Должен обладать глубокими знаниями в своей области и быть способным передавать их воспитанникам
2	Методология	Умение применять различные методы обучения, адаптируя их к потребностям и особенностям воспитанников
3	Коммуникация	Способность устанавливать контакт с воспитанниками, слушать их и поддерживать диалог
4	Эмоциональная поддержка	Должен быть внимательным к эмоциональному состоянию воспитанников, поддерживать их и помогать в трудных ситуациях
5	Моральный пример	Служит образцом для подражания, демонстрируя ценности и нормы, которые он хочет привить своим воспитанникам
6	Оценка и обратная связь	Должен уметь объективно оценивать успехи воспитанников и предоставлять конструктивную обратную связь
7	Воспитательная функция	Должен не только обучать, но и воспитывать, формируя у учеников гражданскую позицию и социальные навыки

В современных реалиях образовательная система сталкивается с принципиально важной задачей: научить учащихся мастерски лавировать в море информации. Ключевым становится не только формирование способности критически оценивать достоверность получаемых сведений, но и развитие самостоятельного мышления. Особую значимость приобретает воспитание в человеке стремления к непрерывному обогащению знаниями на протяжении всей жизни. Эта триединая цель выходит сегодня на передний план педагогического процесса.

Ключевой проблемой является растущий спрос на педагогов, которые должны синтезировать широкий спектр информации. По мере увеличения информационных потоков перед педагогами встает сложная задача распознавать и извлекать из этого потока актуальный и обогащающий контент. Кроме того, современные педагоги должны быть искусны в оценке как возможностей, так и потенциальных ошибок, возникающих в результате повсеместного распространения информатизации. Система высшего образования должна быть направлена на подготовку будущих педагогов не только к их работе, но и к жизни в современном обществе с технологически богатой средой взаимодействия.

В настоящее время университетские образовательные программы, разработанные для педагогов, должны выходить за рамки простого совершенствования навыков использования компьютерных техноло-

гий в своей профессиональной сфере. Важно, чтобы эти образовательные программы также способствовали критическому подходу к оценке информации, получаемой из различных источников, в том числе и к социальной информации.

Поэтому возникает необходимость в формировании социально-информационной компетенции, что предусматривает знания информационных технологий и умение подбирать наиболее рациональное сочетание разных методов обучения соответственно целям и задачам, которые необходимо решать в образовательном процессе. Педагогическая деятельность неразрывно связана с формированием социально-информационной компетенции. В условиях быстро меняющегося мира, где информация становится основным ресурсом, важность формирования социально-информационной компетенции становится особенно актуальной.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составили:

- положения представителей различных научных областей, касающихся формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов: педагогики (А.В. Дистервег, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Н.И. Пирогов, А.С. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.); психологии (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А. Маслоу, А.С. Милевич, Е.А. Петрова, З. Фрейд, О.А. Феофанов, К.Г. Юнг и др.); социологии (Т.В. Ершова, М. Кастельс, А.И. Ракитов, А.Д. Урсул, А.А. Чернов и др.);
- положения и идеи личностно-ориентированного подхода (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, К. Роджерс, Е.С. Рубанский, В.А. Сластенин, О.Ф. Турянская), позволяющие рассматривать процесс формирования социально-информационной компетенции будущего педагога с точки зрения личностной направленности;
- положения и идеи аксиологического подхода (К.А. Абульханова-Славская, С.Ф. Анисимов, В.А. Блюмкин, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.П. Тугаринов и др.), направленные на выявление ценностных ориентаций будущих педагогов и определение механизма их формирования.

Результаты и обсуждения

Социально-информационная компетенция включает в себя умение эффективно находить, анализировать и использовать информацию, а также взаимодействовать с различными социальными группами. Это позволяет не только адаптироваться к новым условиям, но и активно участвовать в общественной жизни, принимать взвешенные решения и строить гармоничные отношения с окружающими.

В последние годы значительное внимание со стороны ученых-теоретиков, таких как Т.В. Ершова, М. Кастельс, А.И. Ракитов, А.Д. Урсул, А.А. Чернов и другие, было направлено на социальные изменения, лежащие в основе эпохи информатизации. Изучение научных работ раскрывает насущные проблемы подготовки будущих педагогов в условиях этой эволюции.

Термин «компетенция» несет в себе двойственный смысл. В первую очередь, он отражает итог образовательного процесса – степень подготовленности выпускника, его способность эффективно применять освоенные методы и инструменты в профессиональной сфере. Одновременно это понятие характеризует индивидуальную комбинацию теоретических познаний и практических навыков, благодаря которым специалист успешно достигает профессиональных целей и демонстрирует высокую результативность в работе.

Существенный вклад в исследование феномена компетенции внесла плеяда отечественных исследователей: Н.А. Ильина, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская, В.В. Шапкина. В центре их научного интереса находится классификация различных видов компетенций как составляющих профессионального мастерства.

Научное сообщество, представленное такими учеными как И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, Ю.В. Фролов и А.В. Хуторской, проводит четкую грань между терминами «компетенция» и «компетентность». При этом компетентность рассматривается как более емкое понятие. В частности, А. В. Хуторской подчеркивает, что компетенция представляет собой комплексную характеристику личности, включающую не только когнитивные и практические аспекты, но и глубинное понимание процессов, обеспечивающих превосходные результаты деятельности [1, с. 73].

Лексикографические источники трактуют «компетенцию» двояко: с одной стороны, как официально закреплённый набор прав и обязанностей должностного лица или органа [2, с. 248], с другой – как сферу, в которой человек обладает глубокими познаниями и практическим опытом [2, с. 248].

В контексте педагогического образования выкристаллизовались два ключевых направления компетенций. Первое связано с умением ориентироваться в цифровом мире и эффективно применять современные технологии. Второе направление фокусируется на развитии способности к непрерывному обучению, охватывающему как профессиональную сферу, так и личностное развитие [3].

Научные изыскания Л.В. Карташовой, Т.В. Никовой, Т.О. Соломанидиной и С.В. Тришиной позволили выделить три фундаментальные группы компетенций. Профессиональная группа охватывает специальные знания и умения, необходимые для точного выполнения рабочих задач. Интеллектуальная составляющая включает способность к аналитическому мышлению и креативному решению проблем. Поведенческая группа определяет оптимальные модели действий в производственной среде [4, 5]. Синергия этих компонентов служит основой для развития социально-информационной компетенции будущих педагогов в процессе профессионального становления.

О.А. Цветович предложил трехуровневую систему классификации компетенций. Ключевые компетенции носят универсальный характер и применимы ко всем организационным ролям. Общие компетенции объединяют должности со схожим функционалом. Специализированные компетенции требуются для узкопрофильных позиций [6].

В научном сообществе существуют различные трактовки понятия «компетенция». Ю.Е. Алюшина и Н.А. Дмитриевская рассматривают его как синтез профессиональных знаний, навыков и установок, реализуемых в соответствии с организационными целями и должностными требованиями [7]. И.Г. Агапов и С.Е. Шишов акцентируют внимание на практическом аспекте образования, позволяющем применять полученные знания в нестандартных ситуациях [8]. В.И. Горюва и В.К. Шаповалов делают упор на сочетание профессионально важных качеств с творческим подходом к работе [9, 10].

Многообразие научных подходов к определению компетенции свидетельствует об отсутствии единой трактовки этого понятия в психолого-педагогической литературе. При этом все компоненты профессиональной компетенции указывают на профессиональную зрелость специалиста, проявляющуюся в его деятельности, коммуникации и личностном становлении.

В контексте нашего исследования компетенция будущего педагога трактуется как комплексная характеристика, отражающая способность к успешной профессиональной деятельности в условиях цифровой трансформации образования. Эта способность базируется на приобретенных знаниях, умениях и методах работы, учитывая социальную значимость педагогической профессии. Процесс формирования компетенции предполагает освоение определенного набора профессиональных знаний и навыков, ниже представлена блок-схема содержания исследуемой компетенции.

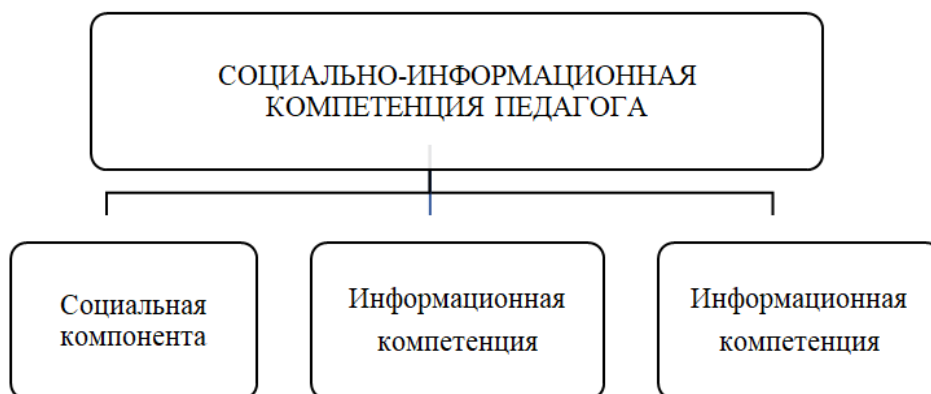


Рис. 1. Содержание социально-информационной компетенции.

Fig. 1. Contents of social and informational competence.

Одна из составляющих ядра социально-информационной компетенции будущих педагогов является *социальная компонента*. Под *социальной компонентой* мы понимаем социальную функцию системы образования, влияющая на формирование социально-значимых ценностей личности, на взаимоотношения социума и образования. *Социальная функция образования* заключается в подготовке обучающихся к самостоятельной жизни в определенных условиях, а именно в познании основных видов бытовой деятельности, труда, образования и досуга, которые переплетаются с обществом и системой ценностей, а также в определении будущего направления для дальнейшего развития общества и личности [11].

Проведенный нами анализ трудов ученых-классиков педагогики дал нам основания утверждать, что важное место в процессе становления и развития представлений об социальной компетенции педагога занимало четкое определение требований к его личности. Несмотря на то, что до второй половины XX века в педагогической науке понятие «социальная компетенция педагога» не использовалось, оно все же на разных исторических этапах отождествлялось с рядом значимых личностных и профессиональных характеристик.

Современная методическая терминология определяет социальную компетенцию как способность выстраивать эффективные коммуникативные связи с окружающими. В основе этой способности лежит комплекс факторов: внутренняя мотивация к общению, отношение к потенциальным собеседникам и уровень самооценки. Особую значимость приобретает умение считывать социальный контекст и направлять коммуникативный процесс в нужное русло [12].

Социальная компетенция проявляется в способности конструктивно справляться с жизненными вызовами, достигать поставленных целей и развиваться через активное взаимодействие с окружающим миром. Важным аспектом является получение социального одобрения поведенческих паттернов и умение ориентироваться в сложной архитектуре межличностных отношений.

Занимая ключевую позицию среди других компетенций, социальная компетенция выступает фундаментальным элементом жизнедеятельности в современном обществе. Она служит своеобразным мостом, обеспечивающим гармоничную интеграцию личности в социальную среду, и представляет собой кульминацию образовательного процесса [13].

Содержание понятия социальной компетенции опирается на труды таких ученых-классиков педагогики как А.В. Дистервег, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Н.И. Пирогов, А.С. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.

Как считал К.Д. Ушинский, «только личность может влиять на воспитание, развитие другой личности». Развитие личности индивида представляет собой процесс закономерных изменений индивида в результате его социализации [4]. Личность индивида формируется через её действия в обществе, сознательное изменение окружающей среды и самого себя в процессе целенаправленной деятельности.

Согласно В.Э. Уайту, *социальная компетенция* определяется как способность индивида эффективно взаимодействовать со своим окружением [14].

В области российской психологии, как подчеркивают различные авторы, *социальная компетенция* – это понятие, которое подвергается различным интерпретациям и охватывает целый ряд функций. Например, А.В. Брушлинский исследует связь между *социальной компетенцией* и субъективной позицией индивида, подчеркивая важность повышенной осведомленности о социальных проблемах и эффективного взаимодействия с различными агентами внутри социальной системы [15].

В научной концепции Е.В. Коблянской социальная компетенция представлена как адаптивный механизм, базирующийся на двух ключевых составляющих: коммуникативных навыках и социально-психологической готовности. Такой подход подчеркивает способность личности не только выбирать верные социальные ориентиры, но и выстраивать свое поведение в соответствии с ними [16].

Т.Н. Щербакова предлагает более широкое толкование социальной компетенции, рассматривая ее как комплексную систему, объединяющую знания о социальной действительности и самопознание. В этой интерпретации социальная компетенция включает владение практическими социальными навыками, способность к эффективному взаимодействию и умение ориентироваться в типичных социальных ситуациях. Такой набор качеств не только способствует успешной адаптации в обществе, но и позволяет принимать взвешенные решения, максимально используя существующие обстоятельства [17].

На основе анализа психолого-педагогической литературы по изучению содержания *социальной компетенции*, в работе под *социальной компетенцией будущих педагогов* будем понимать её как способность устанавливать и поддерживать межличностные отношения. Данная компетенция представляет собой фундаментальную и интегральную характеристику личности будущего педагога, отражающую ее достижения в развитии отношений с другими людьми. *Социальная компетенция* обеспечивает глубокое понимание социальной реальности и позволяет индивидам эффективно формировать свое поведение в соответствии с преобладающими нормами и ценностями общества.

В. Хатмахер включил *социальную компетенцию* в число пяти ключевых компетенций, определенных Советом Европы в 1996 году в г. Берне, наряду с навыками межкультурного общения, мультимедиа, коммуникации и саморазвития [3].

В условиях стремительной эволюции общества и реформирования высшего образования особую актуальность приобретает исследование сложных взаимосвязей между информационной средой и профес-

сиональной деятельностью будущих педагогов. Информатизация, выступая катализатором общественного развития, существенно преобразует образовательный процесс и специфику подготовки педагогических кадров.

Научное сообщество, представленное такими исследователями как В.М. Глушков, Н.Н. Моисеев, Э.П. Семенюк, А.В. Соколов, Ю. Хабермас и Ю.А. Шрейдер, отмечает, что информатизация способствует интеллектуализации профессиональной сферы. Становление информационного общества характеризуется усложнением социальных процессов и усилением их взаимозависимости. Это требует более тщательного анализа расширенного массива объективных данных при принятии любых решений, а эффективность работы с информацией становится определяющим фактором успеха.

В этих условиях приоритетной задачей становится развитие информационно-знаниевого потенциала, обеспечивающего доступ к достоверной информации на всех этапах принятия решений – от социального управления до повседневной практики, включая научную и производственную деятельность.

Формирование социально-информационной компетенции будущих педагогов необходимо осуществлять, по нашему мнению, на базе информационного подхода. В целом, информационный подход в высшей школе и современном обществе, рассматривается в работах Р.Ф. Абдеева, К.К. Колина, А.Д. Урсула и др. Основой для решения задач нашего исследования, посвященных теории и практике информатизации образования в целом и высшей школы в частности являются работы Н.В. Морзе, В.Г. Попова, С.А. Семерикова.

Федеральные государственные образовательные стандарты базового образования включают в информационно-технологический компонент широкий спектр навыков: от поиска и обработки данных до презентации проектов и обеспечения информационной безопасности [18].

А.В. Хуторской предложил инновационную систему компетенций для студентов базового образования, направленную на оптимизацию учебного процесса. По его концепции, фундамент социальной и информационной компетенций составляет владение дистанционными коммуникациями и информационными технологиями [19]. Ученый разработал комплексную структуру ключевых образовательных компетенций, включающую семь основных направлений: ценностно-смысловое, общекультурное, учебно-познавательное, информационное, коммуникативное, социально-трудовое и личностное самосовершенствование [19].

Анализ предложенной А.В. Хуторским классификации показывает, что информационная компетенция занимает особое место в обеих группах компетенций, что подчеркивает ее фундаментальное значение как для образовательного процесса, так и для успешной жизнедеятельности в современных российских реалиях.

Понятие «информационная компетенция» содержит и работу с компьютерной техникой, и понимание технологий работы с конкретными программными продуктами в процессе профессиональной деятельности, и теорию информации, изучающая процессы, связанные с передачей, приемом, преобразованием и хранением информации, и главное – освоение студентами фундаментальных понятий современной информатики.

В основе *информационной компетенции* лежит *информационная грамотность*. *Информационная грамотность* служит важнейшим компонентом *информационной компетенции*, позволяя людям эффективно взаимодействовать с информацией в различных форматах и использовать ее возможности.

ЮНЕСКО разработала масштабную стратегию развития информационной грамотности, охватывающую все образовательные уровни – от начальной школы до профессиональной подготовки специалистов, включая дистанционные форматы обучения. В рамках программы «Информация для всех» ЮНЕСКО придает первостепенное значение подготовке педагогических кадров [20]. Такой подход обусловлен пониманием ключевой роли учителей в формировании информационной культуры подрастающего поколения. Именно от профессионализма педагогов зависит успешность развития информационной грамотности у молодежи.

Анализ исследований, посвященных вопросам формирования *информационной грамотности* и *информационной культуры*, показал, что среди исследователей нет единого мнения о сущности и характеристиках указанных понятий. Мы считаем, что на фоне формирования *информационной грамотности* и *информационной культуры* создаются условия для формирования *информационной компетенции будущего педагога*, которая формируется в течение всей жизни и проходит определенные стадии, к которым относятся информационная грамотность, при формировании которой человек получает первичные навыки использования цифровых технологий в своей жизни, и информационная культура, формируется уже на основе информационной грамотности и превращается в некий внутренний мир человека, в котором занимают большое место цифровые технологии.

В научном дискурсе информационная компетенция рассматривается через призму информационной грамотности и информационной культуры, которые составляют ее фундаментальную основу. Несмотря на отсутствие единого определения термина «информационная компетентность», различные исследовательские подходы сходятся в понимании ее тесной связи с процессами получения знаний и развития навыков работы с информацией.

Г.К. Селевко предлагает лаконичную, но емкую формулировку, определяя информационную компетенцию как мастерство владения информационными технологиями и способность работать с разнообразными информационными потоками [21, с. 140]. Такая трактовка отражает многоаспектную природу этого феномена и его критическую значимость в современном информационно-насыщенном мире.

А.Н. Завьялов предлагает более развернутый взгляд на информационную компетенцию, рассматривая ее через призму профессиональной деятельности IT-специалиста. В его интерпретации это понятие охватывает комплекс знаний, навыков и практического опыта, необходимых для результативного применения компьютерных технологий в решении социально-профессиональных задач [22, с. 3]. Особую ценность представляет акцент исследователя на необходимости постоянного профессионального развития, что подчеркивает динамическую природу информационной компетенции в контексте стремительно эволюционирующих информационных технологий.

Согласно А.Л. Семенову, *информационная компетенция* представляет собой изменение парадигмы грамотности, охватывающее необходимые индивидам способности самостоятельно ориентироваться в информации и обрабатывать ее, эффективно реагируя на непредвиденные сценарии путем использования возможностей цифровых технологий [23, с. 8].

С.В. Тришина и А.В. Хуторской провели значительное исследование, характеризующее *информационную компетенцию* как ключевую компетенцию и обращающее внимание на ее двойственную природу, которая включает в себя как объективные, так и субъективные компоненты [24]. *Объективный аспект информационной компетенции* в контексте работы педагогов тесно связан с требованиями и ожиданиями, предъявляемыми обществом к их профессиональной деятельности. Эти внешние факторы создают ограничения, в рамках которых ожидается, что педагоги будут эффективно использовать цифровые технологии в своей педагогической практике, приводя свои методы обучения в соответствие с меняющимися потребностями своих воспитанников и требованиями образовательных стандартов.

Однако информационная компетенция определяется не только внешними факторами. *Субъективный аспект информационной компетенции* неразрывно связан с уникальной личностью каждого педагога, охватывая его профессиональный опыт, внутреннюю мотивацию и постоянное стремление к личностному росту и развитию. Этот субъективный аспект позволяет педагогам приносить свою индивидуальность в использование информации и цифровых технологий, адаптируя свои стратегии обучения к разнообразным потребностям и стилям обучения своих обучающихся.

Постоянно стремясь совершенствовать и расширять свою информационную компетенцию, будущие педагоги могут создать привлекательную и динамичную учебную среду, способствующую интеллектуальному росту и развитию их учеников.

М.В. Исаева, подчеркивает, что *информационная компетенция* имеет внутреннюю развивающую природу, выходящую за рамки простого суммирования ее составляющих элементов. Согласно этой точке зрения, эволюция информационной компетенции характеризуется внутренней логикой, которая охватывает прогресс каждого элемента в отдельности, а также их взаимосвязанный рост. Для развития информационной компетенции крайне важно не только обогащать будущих педагогов знаниями и навыками в области компьютерных наук, но и развивать их коммуникативные и интеллектуальные способности. Более того, развитие информационной компетенции требует установления интерактивного диалога в рамках единого информационного пространства, где педагоги и обучающиеся могут активно взаимодействовать и обмениваться идеями [25, с. 110].

Исходя из анализа литературы по проблеме исследования, относящейся к нашей исследовательской проблеме, мы сформулировали понятие *информационной компетенции будущих педагогов*. В нашем исследовании мы рассматриваем информационную компетенцию как целостное и интегративное свойство личности, которое возникает в результате динамического взаимодействия различных когнитивных процессов. Эти процессы включают в себя целенаправленный отбор, усвоение, обработку, преобразование и генерацию информации, что в конечном итоге приводит к приобретению уникальной формы знаний по конкретному занятию.

Выводы

«Информационная грамотность» и «информационная культура», входящие в понятие «информационная компетенция» выступают основными структурными единицами понятия социально-информационной компетенции, которая, в свою очередь, является частью общей культуры личности.

Социально-информационная компетенция будущих педагогов может быть определена как интегративная характеристика личности, объединяющая два основных компонента. Первый включает владение современными цифровыми технологиями и понимание их возможностей. Второй охватывает социальные умения и навыки, позволяющие эффективно осуществлять весь цикл работы с информацией – от ее получения и обработки до практического применения в социальном контексте.

Такое определение подчеркивает дуальную природу данной компетенции, где технологическая грамотность неразрывно связана с социальной адаптивностью и коммуникативной эффективностью.

Следующим этапом научного исследования является определение профессионально-значимых составляющих социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования.

Список источников

1. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. СПб.: Питер. 2001. 544 с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. 16-е изд., испр. М.: Рус.яз. 1984. 797 с.
3. Trends in Learning Structures in European Higher Education. URL: http://www.aic.lv/ace/bologna/bol_prg/trends_I.pdf (дата обращения: 03.02.2025).
4. Карташова Л.В., Никонова Т.В., Соломанидина Т.О. Организационное поведение: учебник / 2-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М. 2007. 384 с.
5. Тришина С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория // Эйдос: интернет-журнал. [Электронный ресурс] URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1921/02.pdf> (дата обращения: 01.02.2025).
6. Цветович О.А. Компетентный подход как основа функционирования службы персонала в организации // Власть. 2007. № 03. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnyy-podhod-kak-osnova-funktsionirovaniya-služby/viewer> (дата обращения: 03.02.2025).
7. Алюшина Ю.Е., Дмитриевская Н.А., Ефимова Л.А. Наше видение модели специалиста // Научное обеспечение открытого образования: науч. метод. и информ. сборник. М.: Моск. гос. ун-т экономики, статистики и информатики. 2000.
8. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход в образовании: прихоть или необходимость // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 2 (23). 62 с.
9. Горовая В.И. Высшее педагогическое образование: проблемы и перспективы Ставрополь: изд-во СГПИ. 1995. 160 с.
10. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования М. 1997. 172 с.
11. Социальные функции образования. Педагогика. URL: <https://www.grandars.ru/college/psihologiya/funkcii-obrazovaniya.html> (дата обращения: 01.02.2025).
12. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) URL: https://methodological_terms.academic.ru/1889/СОЦИАЛЬНАЯ_КОМПЕТЕНЦИЯ (дата обращения: 01.02.2025).
13. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
14. Кострова Ю.С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. 2011. № 12. Т. 2. С. 102 – 104.
15. Брушлинский А.В. О формировании психического мышления и общения // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. С. 94 – 103.
16. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. СПб. 1995. 22 с.
17. Щербакова Т.Н. Психологическая компетентность учителя как профессиональный ресурс. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-kompetentnost-uchitelya-kak-professionalnyy-resurs> (дата обращения: 01.02.2025).
18. ФГОС 3++ ВО. Педагогическое образование. Приказ Минобр. РФ № 121 от 22.02.2018. Редакция с изменениями № 1456 от 26.11.2020. URL: <http://www.fgosvo.ru> (дата обращения: 01.02.2024).

19. Хуторской А.В. Технология конструирования компетентностного обучения Вестник Института образования человека. 2011. № 2. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1740603014&tld=ru&lang=ru&name=Eidos-Vestnik2011-211-Khutorskoy.pdf> (дата обращения: 01.02.2025).
20. Хвилон Б.А. Новые публикации ЮНЕСКО на русском языке URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-publikatsii-yunesko-na-russkom-yazyke/viewer> (дата обращения: 01.02.2025).
21. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. 2004. № 4. С. 138 – 144.
22. Завьялов А.Н. Формирование информационной компетентности студентов в области компьютерных технологий (на примере среднего профессионального образования): автореферат кандидатской диссертации. Тюмень, 2005. 17 с.
23. Семенов А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании. М.: Изд-во МИПКРО. 2000. 12 с.
24. Тришина С.В., Хуторской А.В. Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования // Эйдос: интернет-журн. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm> 10.09.2009 (дата обращения: 01.02.2025).
25. Исаева М.В. Психологические особенности личности профессионала в отечественной литературе // Вестн. Сев.-Кавк. техн. унта. Сер.: Гуманитарные науки. 2003. № 2. С. 109 – 113.

References

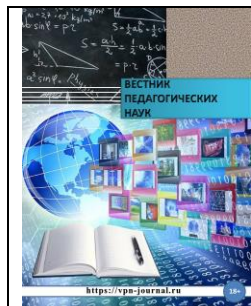
1. Khutorskoy A.V. Modern Didactics: Textbook for Universities. St. Petersburg: Piter. 2001. 544 p.
2. Ozhegov S.I. Dictionary of the Russian Language. Edited by N.Yu. Shvedova. 16th ed., corrected. Moscow: Rus. yaz. 1984. 797 p.
3. Trends in Learning Structures in European Higher Education. URL: http://www.aic.lv/ace/bologna/bol_prg/trends_I.pdf (date of access: 03.02.2025).
4. Kartashova L.V., Nikonova T.V., Solomanidina T.O. Organizational Behavior: Textbook. 2nd ed., revised. and add. Moscow: INFRA-M. 2007. 384 p.
5. Trishina S.V. Information competence as a pedagogical category [Electronic resource]. Eidos: Internet journal. URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/1921/02.pdf> (date of access: 01.02.2025).
6. Tsvetovich O.A. Competence approach as the basis for the functioning of the personnel service in the organization. Power. 2007. No. 03. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnyy-podhod-kak-osnova-funktsionirovaniya-sluzhby/viewer> (date of access: 03.02.2025).
7. Alyushina Yu.E., Dmitrievskaya N.A., Efimova L.A. Our vision of the specialist model. Scientific support of open education: Scientific. method, and information collection. Moscow: Moscow state University of Economics, statistics and informatics. 2000.
8. Shishov S.E., Agapov I.G. Competence-based approach in education: whim or necessity. Standards and monitoring in education. 2002. No. 2 (23). 62 p.
9. Gorovaya V.I. Higher pedagogical education: problems and prospects Stavropol: SGPI publishing house. 1995. 160 p.
10. Shapovalov V.K. Ethnocultural focus of Russian education Moscow 1997. 172 p.
11. Social functions of education. Pedagogy. URL: <https://www.grandars.ru/college/psihologiya/funkcii-obrazovaniya.html> (date of access: 01.02.2025).
12. New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching) URL: https://methodological_terms.academic.ru/1889/СОЦИАЛЬНАЯ_КОМПЕТЕНЦИЯ (date of access: 01.02.2025).
13. Zimnyaya I.A. Key competencies as a result-target basis of the competence-based approach in education Moscow: Research center for problems of the quality of training specialists, 2004. 42 p.
14. Kostrova Yu.S. Genesis of the concepts of "competence" and "competence". Young scientist. 2011. No. 12. Vol. 2. P. 102 – 104.
15. Brushlinsky A.V. On the formation of mental thinking and communication. Psychology of the formation and development of personality. M.: Nauka, 1981. P. 94 – 103.
16. Koblyanskaya E.V. Psychological aspects of social competence: author's abstract. diss. candidate of psychological sciences 19.00.05 St. Petersburg. 1995. 22 p.

17. Shcherbakova T.N. Psychological competence of a teacher as a professional resource. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-kompetentnost-uchitelya-kak-professionalnyy-resurs> (date of access: 01.02.2025).
18. Federal State Educational Standard 3++ VO. Pedagogical education. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 121 dated 22.02.2018. Revision with amendments No. 1456 of 11/26/2020. URL: <http://www.fgosvo.ru> (date of access: 01.02.2024).
19. Khutorskoy A.V. Technology of constructing competency-based learning Bulletin of the Institute of Human Education. 2011. No. 2. URL: <https://docs.yandex.ru/docs/view?tm=1740603014&tld=ru&lang=ru&name=Eidos-Vestnik2011-211-Khutorskoy.pdf> (date of access: 01.02.2025).
20. Khvilon B.A. New UNESCO publications in Russian URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-publikatsii-yunesko-na-russkom-yazyke/viewer> (date accessed: 01.02.2025).
21. Selevko G.K. Competencies and their classification. Public education. 2004. No. 4. P. 138 – 144.
22. Zavyalov A.N. Formation of students' information competence in the field of computer technologies (on the example of secondary vocational education): Abstract of a candidate's dissertation. Tyumen, 2005. 17 p.
23. Semenov A.L. The role of information technologies in general secondary education. Moscow: Publishing house of MIPKRO. 2000. 12 p.
24. Trishina S.V., Khutorskoy A.V. Information competence of a specialist in the system of additional professional education. Eidos: Internet journal. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm> 10.09.2009 (date of access: 01.02.2025).
25. Isaeva M.V. Psychological characteristics of a professional's personality in domestic literature. Bulletin of North Caucasus Technical Institute. Ser.: Humanitarian sciences. 2003. No. 2. P. 109 – 113.

Информация об авторах

Деменков И.А., заведующий отделом новейших технических средств обучения, ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», Луганск, Россия, iliauniversitet@yandex.ru

© Деменков И.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 7.077

¹ Миронова Е.Д., ¹ Ершова О.В.
¹ ГАОУ ВО МГПУ

Интегративный метод, как инструмент развития двигательной (телесной) свободы участников хореографического коллектива

Аннотация: в статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение эффективности интегративного метода в развитии двигательной (телесной) свободы участников хореографического коллектива. Цель работы заключалась в проверке гипотезы о влиянии синтеза арт-терапевтических техник и игровой импровизации на уровень телесного сознания и творческой раскрепощенности танцовщиков. В исследовании использовался комплекс методов, включающий проективную диагностику для оценки исходного состояния телесного самосознания. Исследование опирается на синтез методологических подходов из областей танцевальной педагогики, психологии творчества и соматических исследований.

В работе представлена разработка тренинга игровой пластической импровизации, состоящего из двух аспектов: индивидуально-ориентированный и групповой. Описаны основные факторы, влияющие на развитие мышечной свободы и ключевые особенности восприятия собственного тела у участников хореографического коллектива.

Результаты исследования представляют ценность для широкого круга специалистов: педагогов современной хореографии, танцевальных терапевтов, психологов, изучающих креативные процессы, а также руководителей творческих хореографических и театральных коллективов, стремящихся к повышению художественного уровня своих исполнителей. Материалы статьи могут быть использованы как в образовательном процессе в специальных средне-профессиональных и высших учебных заведениях готовящих педагогов-хореографов и театральных педагогов, так и в рамках психолого-педагогического сопровождения профессиональных танцоров.

Ключевые слова: интегративный метод, импровизация, телесное сознание, двигательная свобода, спонтанный танец, телесность, исполнительское искусство, хореография, арт-терапия

Для цитирования: Миронова Е.Д., Ершова О.В. Интегративный метод, как инструмент развития двигательной (телесной) свободы участников хореографического коллектива // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 30 – 36.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Mironova E.D., ¹ Ershova O.V.
¹ Moscow Pedagogical State University

An integrative method as a tool for developing movement (bodily) freedom in dance ensemble participants

Abstract: this article presents the results of an empirical study examining the effectiveness of an integrative method for developing movement freedom among dance ensemble participants. The research aimed to test the hypothesis that combining art therapy techniques with playful improvisation enhances body awareness and creative expression in dancers. The methodology incorporated projective diagnostics to assess initial body awareness states, drawing upon an interdisciplinary synthesis of approaches from dance pedagogy, creativity psychology, and somatic studies.

The study details the development of an improvisation training program with two complementary components: individually-oriented and group-based modules. It identifies key factors influencing muscular freedom development and essential aspects of body perception among ensemble dancers.

The findings hold significance for various professionals: contemporary dance educators, dance therapists, psychologists studying creative processes, and performing arts directors seeking to elevate their performers' artistic level. The presented materials can be implemented both in educational contexts and within psychological-pedagogical support frameworks for professional dancers.

Keywords: integrated method, improvisation, somatic consciousness, movement freedom, embodiment, corporality, performing arts, choreography, art therapy

For citation: Mironova E.D., Ershova O.V. An integrative method as a tool for developing movement (bodily) freedom in dance ensemble participants. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 30 – 36.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Интегративный танцевально-двигательный метод основывается на принципе единства и процессуальности взаимосвязи тела, пространства и времени. Данный подход предполагает, что телесные движения рассматриваются не изолированно, а в контексте их взаимодействия с окружающим пространством и временной динамикой. «Танец-импровизация понимается и используется не только как конкретное психофизическое действие, но и как «интегративная метафора», позволяющая структурировать и трансформировать внутренний мир личности» [5, с. 124]. Это позволяет участникам осознать себя как целостную систему, где физические действия, эмоциональные состояния и когнитивные процессы находятся в непрерывном взаимодействии. Через осознание этой триады (тело-пространство-время) [5] достигается гармонизация внутреннего состояния, раскрытие творческого потенциала и формирование новых способов самовыражения, что способствует личностному росту и психоэмоциональной интеграции.

Проблему взаимосвязи между особенностями телесного сознания и представлениями индивида о своём физическом образе «Я» изучали специалисты совершенно различных направлений: З. Фрейд, Р. Лабан, К.С. Станиславский [1]. О.Н. Молчанова в своих работах писала, что «степень принятия своего телесного образа «Я» оказывает существенное влияние на самооценку подростков» [10, с. 225]. «Эмоции, столь сильно влияющие на состояние сознания человека, возникают, вероятно, в теле, а не непосредственно в мозге» [11, с. 138]. Можно говорить о том, что телесность – базовый элемент, поддерживающий сознание.

В контексте театральной педагогики К.С. Станиславский акцентировал внимание на важности мышечной свободы для актёров, утверждая, что только расслабленное тело способно к искреннему и выразительному исполнению. Мышечная свобода – это первое условие для того, чтобы актёр мог сосредоточиться на своём внутреннем состоянии и творческом процессе. Напряжённое тело делает напряжённой и душу [14]. Исследователи танца также подчёркивали значимость естественной двигательной свободы, рассматривая её как основу для творческого самовыражения и технического мастерства в танце. Свобода движения – это не отсутствие ограничений, а гармония между усилием и расслаблением, между телом и пространством [5].

«Естественная двигательная свобода достигается через осознание телесных паттернов, устранение неэффективных двигательных привычек и является результатом интеграции физического и психологического аспектов движения, где ключевую роль играет осознанность и способность к саморегуляции» [8, с. 83]. Можно выделить следующие основные факторы, влияющие на обретение мышечной свободы:

- Физиологические факторы: к ним относятся физическая подготовка, дыхание и проприоцептивная чувствительность, то есть способность воспринимать положение и движение собственного тела в пространстве, а также ощущать силу мышечных усилий и степень напряжения мышц.
- Психологические факторы: внимание на процессе движения, осознанность и эмоциональная вовлечённость. Стресс, тревожность и страх могут вызывать мышечные зажимы, препятствующие свободе движения.
- Методические факторы: исследование и тренировка - практика импровизации позволяет раскрыть естественные двигательные паттерны и снизить уровень контроля, что способствует расслаблению. Важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, создавая возможности роста в своей зоне ближайшего развития.

Кроме вышеперечисленных факторов на обретение двигательной свободы будут влиять культуральные нормы, безопасное пространство, понимание цели и смысла движения.

При подготовке участников хореографических коллективов, педагог должен ставить первостепенной задачей – развитие у исполнителей телесного сознания и двигательной свободы. Когда тело исполнителя свободно от психофизических зажимов, каждое его движение становится точным и эргономичным, способным передать тончайшие оттенки эмоций. Для эффективной работы следует интегрировать в программу подготовки исполнителей техники телесно-ориентированной арт-терапии и игровой импровизации.

Материалы и методы исследований

Исследование проводилось в рамках занятий по сценическому мастерству для основного состава хореографического коллектива в направлении современного танца, город Обнинск. Возраст участников от 14 до 21 года. Тренинг составлен с учётом концепции социализации А.В. Мудрика, общая продолжительность тренинга – 3 часа. Для оценки уровня телесной свободы был разработан опрос, основанный на методологическом пособии С.В. Покровской и Н.Н. Тельшевой [12].

Материалы исследования были представлены в докладе-презентации в процессе научно-практической конференции «Дополнительное образование детей и взрослых: воспитательные и социокультурные практики», на V Межвузовском научно-практическом круглом столе с международным участием «Хореографическое искусство и сценическая пластика в дополнительном образовании детей и взрослых: теория и практика». В институте культуры и искусств Московского городского педагогического университета.

Результаты и обсуждения

Телесное сознание – это системное психическое образование, формирующееся в ходе социализации и инкультурации. Интегративный подход помогает рассматривать сознание как единое, активное и постоянно развивающееся пространство, которое наполняет происходящее смыслом, эмоциями и переживаниями. Этот подход объединяет телесные ощущения, эмоции, мысли и духовный опыт в целостную систему, показывая, как можно достичь подлинной целостности и аутентичности. При таком подходе исчезает искусственное разделение на «душу» и «тело», подчёркивая их неразрывную связь и психосоматическое единство [5].

Согласно концепции А.В. Мудрика, процесс социализации человека протекает всю жизнь и состоит из двух взаимосвязанных, но не сводимых друг к другу процессов: социальной адаптации и обособления. Его концепция подчёркивает важность групповой деятельности как средства формирования эмоционального интеллекта и личностного развития. Занятия охватывали два взаимосвязанных аспекта. Первый аспект (индивидуально-ориентированный) посвящён формированию осознания собственного тела и его уникальных возможностей. Упражнения этой части помогают танцорам раскрыть свою индивидуальность, почувствовать связь с телом и научиться выражать себя через движение. Второй аспект (групповой) фокусируется на развитии навыков взаимодействия с партнёрами и пространством, где через совместные упражнения и импровизации участники коллектива учатся адаптироваться к групповой динамике, находить баланс между самовыражением и гармонией с коллективом. Такой подход позволяет не только развить телесное сознание и двигательную свободу, но и укрепить социальные навыки, необходимые для успешной адаптации в обществе.

Опыт применения интегративного метода как инструмента развития двигательной свободы участников хореографического коллектива вошёл в экспериментальный процесс научного исследования. Цель исследования – проверить возможности интеграции техник арт-терапии и игровой импровизации в подготовку танцоров. Для этого был диагностирован уровень телесного сознания в коллективе с помощью рисуночной техники «Границы тела» и проведен тренинг игровой импровизации на обретение двигательной свободы.

В первый день тренинга участникам было предложено исследовать понятие «тело» и его значение в исполнительском искусстве. В процессе выполнения упражнений аутентичного и свободного танца танцоры получали опыт естественного движения, выявляя индивидуальные характерные паттерны движения. Основная цель заданий в этой части тренинга – направить внимание участников на ощущение своего тела как в целом, так и его отдельных частей. Важно зафиксировать наблюдения участников, перевести их с эмоционально-телесного уровня в область когнитивных процессов, вербализовать. Это позволяет осознать, принять новый опыт и в дальнейшем преобразовать, и использовать его в танцевальной практике.

Для этих целей были последовательно выполнены следующие упражнения: рисунок «Границы тела» и автоматическое письмо.

В результате проведённых техник удалось выявить уровень развития телесного сознания и ключевые особенности восприятия собственного тела у участников хореографического коллектива. Были выделены следующие обобщённые характеристики:

1. *Размытость телесных границ*: участники демонстрируют затруднения в определении границ между телом и внешним пространством. Это выражается в ощущении физического расширения и «лучеобразности» конечностей, которые воспринимаются как пронизывающие окружающее пространство.

2. *Схематичность телесной карты*: восприятие тела ограничивается крупными его частями, такими как голова, руки и ноги, при этом более мелкие или сложные элементы (например, пальцы и суставы) часто игнорируются или не включаются в восприятие.

3. *Искажения дисморфического характера*: наблюдается искажённое восприятие пропорций тела, при котором отдельные части (например, руки) кажутся удлинёнными, а другие (стопы, кисти) могут полностью отсутствовать в телесном образе. В редких случаях тело воспринимается как абстрактная форма или предмет, что может свидетельствовать о нарушении телесной идентичности.

4. *Отделение физического образа «Я» от сознания*: несмотря на высокий уровень технического мастерства в хореографии, участники склонны воспринимать своё тело как внешний, отдельный объект, а не как неотъемлемую часть целостной системы. В описаниях использовались метафоры, такие как «сосуд», «внешняя оболочка» или «субстанция», что подчёркивает отчуждённость тела от внутреннего «Я».

5. *Осознание тела как ценности*: несмотря на описанные особенности восприятия, все участники отмечали значимость заботы о теле и выражали благодарность за его возможности, что указывает на позитивное отношение к физической составляющей своей личности.



Рис. 1. Пример работ с искажениями дисморфического характера.

Fig. 1. Examples of works with dysmorphic distortions.

Эти данные позволяют сделать вывод о специфике телесного сознания у участников хореографического коллектива, которая характеризуется сочетанием технической развитости в хореографии с фрагментарным и искажённым восприятием собственного тела. Это подчёркивает необходимость внедрения методов, направленных на интеграцию телесного и эмоционально-когнитивного опыта для достижения целостности восприятия себя как системы «тело-сознание».

Важно отметить, что с помощью данных техник возможно диагностировать текущее восприятие участниками хореографического коллектива своей телесности, актуальное в настоящий момент. Но на продукт творческой деятельности может повлиять психическое настроение и физическое состояние танцора, ситуативные отношения в коллективе и за его пределами. Интерпретировать его необходимо неразрывно с вербальными комментариями самих участников, чтобы понимать контекст и индивидуальные нюансы восприятия. Также важно учитывать возрастные особенности исполнителей. В подростковом и юношеском возрасте самооценка оказывает существенное влияние на степень принятия своего телесного уровня «Я», а также определяется культурными и социальными нормами.

Второй день тренинга был посвящён развитию естественной двигательной свободы участников хореографического коллектива. В рамках занятия использовались упражнения, направленные на активизацию

творческого потенциала через символическую и целостную деятельность. Акцент был сделан на освобождение тела от физических и психологических зажимов, раскрытию естественности и спонтанности движений. Игровая импровизация – синкретичная форма взаимодействия, дающая возможность участникам действовать в симулятивном метафорическом пространстве. Игра с одной стороны задает участникам четкие правила и условности существования, с другой стороны, одновременно, снимает ограничения и дает «пространство» для экспериментов. Основное условие проведения тренинга по импровизации – организовать безоценочное пространство для безопасного исследования группой танцоров движения и телесных реакций. Следует избегать формулировок «правильно-неправильно», «хорошо-плохо», «красиво-уродливо» и т.п. Основная цель данного блока игр – осознание исполнителями своей аутентичной «органики» движения и приобретения успешного опыта интеграции своей психофизики в коллективное взаимодействие. Здесь можно использовать упражнения, задающие одни из следующих категорий: качество движения, импульс и направление движения, объект внимания и прочие. После выполнения заданий группа обсуждает свои ощущения, соотнося свой личный полученный опыт с опытом других участников, что помогает лучше понять себя и других.

По завершению мастер-класса участники прошли опрос, определяющий уровень их двигательной свободы на данный момент. Результаты опроса представлены на рисунках 2 и 3.

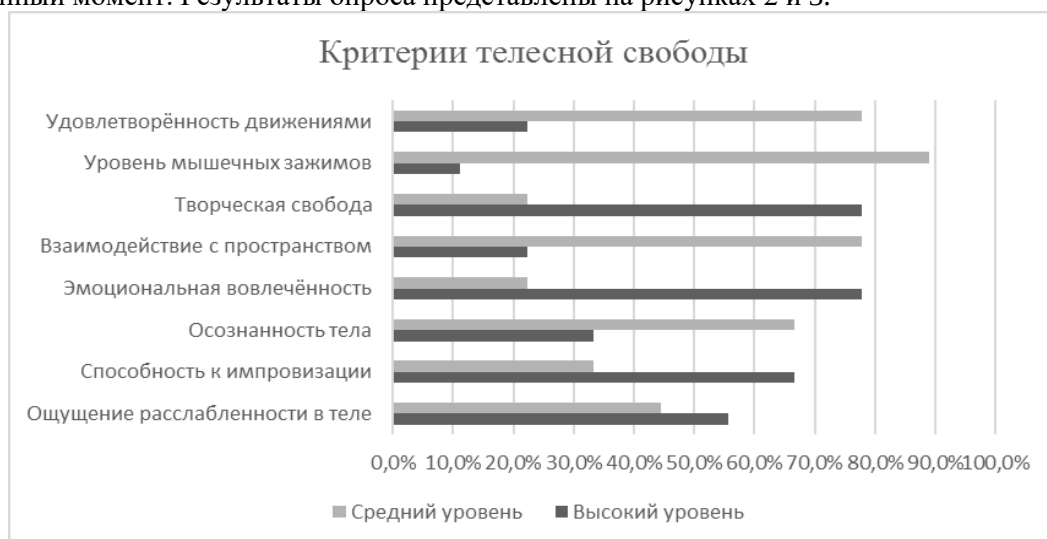


Рис. 2. Результаты опроса «Уровень телесной свободы» участников хореографического коллектива.

Fig 2. Survey findings on "Bodily Kinesthetic Freedom" levels in choreographic ensemble members.

По результатам опроса приблизительно 20% танцоров хореографического коллектива обладают высоким уровнем двигательной свободы, они чувствуют себя раскрепощёнными, их движения естественны, эмоционально насыщены и творчески свободны. 80% группы имеют средний уровень двигательной свободы.

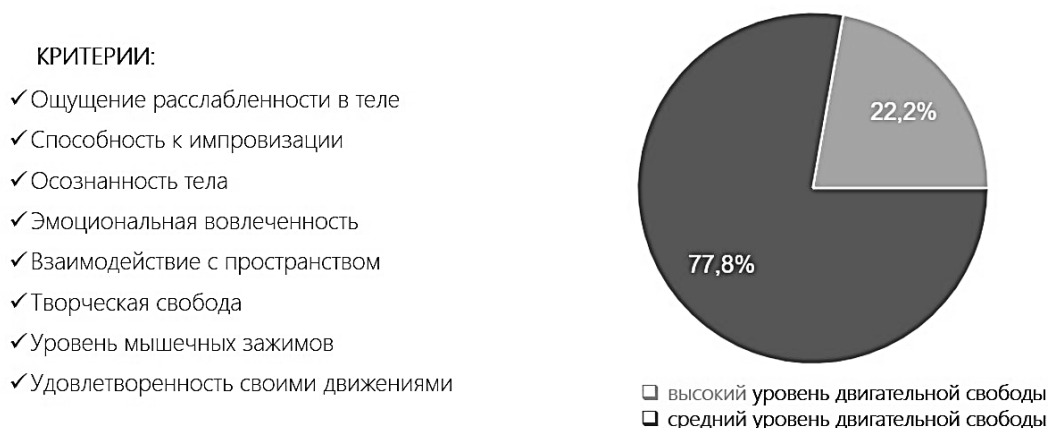


Рис. 3. Результаты опроса «Уровень телесной свободы» участников хореографического коллектива.

Fig. 3. Survey findings on "Bodily Kinesthetic Freedom" levels in choreographic ensemble members.

Большинство опрошенных отметили, что после тренинга стали лучше чувствовать свое тело, напряжение практически отсутствует. Движения стали легкими и свободными, они возникают естественно и спонтанно.

Выводы

В процессе исследования полученные данные подчеркнули важность разработки и внедрения интегративного метода, направленного на развитие целостного телесного сознания, что может способствовать не только улучшению технического мастерства, но и гармоничному личностному росту участников хореографических коллективов.

Теоретическая значимость исследования направлена на дальнейшее изучение долгосрочного влияния интегративного метода на творческую деятельность и самореализацию танцоров.

Практическая значимость исследования заключается в создании научно обоснованной методической базы для совершенствования образовательных программ в системе хореографического образования, разработки тренингов по развитию телесного сознания участников хореографических коллективов, психолого-педагогического сопровождения профессиональных танцоров.

Список источников

1. Горячев В.В. Физический образ "я" как элемент телесного сознания школьников // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: образование, здравоохранение, физическая культура. 2013. Т. 13. № 3. С. 11 – 13.
2. Ершова О.В., Лебединская О.Д. Пластическая выразительность - раскрытие и дефиниции понятия // Актуальные проблемы и современные тренды науки, культуры, искусства в творческом образовании: материалы VII международной научно-практической конференции. Москва, 01–28 апреля 2022 года. Москва: общество с ограниченной ответственностью «Учебный центр «Перспектива», 2022. С. 415 – 421.
3. Ершова О.В. Теория и практика пластики-хореографических программ: научные и публицистические статьи. Москва: Московский государственный институт культуры, 2017. 186 с.
4. Ершова О.В., Перлина Е.В. Хореографические и танцевальные дисциплины - дефиниции и систематизация в профессиональном хореографическом образовании // Педагогическое образование. 2023. Т. 4. № 12. С. 28 – 34.
5. Козлов В., Веремеенко Н., Гиршон А. Интегративная танцевально-двигательная терапия. 3-е издание, исправленное. Санкт-Петербург: общество с ограниченной ответственностью "Издательско-Торговый Дом "СКИФИЯ", 2022. 456 с.
6. Мелик-Пашаев А.А. О пластичности телесной и душевной // Ритм и пластическая культура личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции-фестиваля с международным участием. Москва, 28–30 октября 2022 года. Москва: Психологический институт Российской академии образования, 2023. С. 10 – 15.
7. Миронова Е.Д. Ансамблевость как принцип театральной педагогики в условиях школьного театра // Социальные науки: молодые исследователи об актуальных проблемах теории и практики: сборник статей и эссе. Москва: ООО "Сам Полиграфист", 2022. С. 106 – 109.
8. Миронова Е.Д., Ершова О.В. Роль импровизации в формировании телесного сознания и обретении естественной двигательной свободы участников хореографического коллектива // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 5. С. 80 – 85.
9. Миронова Е.Д. Театрально-игровая деятельность как средство коммуникации в детско-родительских отношениях семей с детьми с ОВЗ // Новые решения в образовании в эпоху перемен: материалы II научно-практической студенческой конференции. Москва, 24 ноября 2021 года / Научный редактор: С.В. Лихачев; ответственный редактор: Ю.А. Серебренникова. Москва: Известия Института педагогики и психологии образования, 2021. С. 199 – 205.
10. Молчанова О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические М.: Флинта: Наука, 2010. 392 с.
11. Налимов В.В. Спонтанность сознания. Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности М.: Академ. проект: Парадигма, 2011. 399 с.
12. Покровская С.В. Практикумы по терапии искусствами: учебно-методическое пособие. Ч. 1. М.: МГПУ, 2023. 72 с.

13. Солнцева Е.А., Ершова О.В. Проблематика телесной пластической культуры современных подростков в театральном коллективе // Искусство, культура, образование: цифровые стратегии, инструментарий, искусственный интеллект: сборник статей участников IX Международной научно-практической конференции. Москва, 01–24 апреля 2024 года. Москва: ООО "Учебный центр Перспектива", 2024. С. 271 – 277.

14. Станиславский К.С. Актерский тренинг. Работа актера над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика. Москва: АСТ, 2009. 78 с.

References

1. Goryachev V.V. Physical image of "I" as an element of bodily consciousness of schoolchildren. Bulletin of the South Ural State University. Series: education, health care, physical education. 2013. Vol. 13. No. 3. P. 11 – 13.

2. Ershova O.V., Lebedyanskaya O.D. Plastic expressiveness - disclosure and definitions of the concept. Actual problems and modern trends of science, culture, art in creative education: proceedings of the VII international scientific and practical conference, Moscow, April 01-28, 2022. Moscow: Limited Liability Company "Educational Center" Perspektiva ", 2022. P. 415 – 421.

3. Ershova O.V. Theory and practice of plastic-choreographic programs: scientific and journalistic articles. Moscow: Moscow State Institute of Culture, 2017. 186 p.

4. Ershova O.V., Perlina E.V. Choreographic and dance disciplines - definitions and systematization in professional choreographic education. Pedagogical education. 2023. Vol. 4. No. 12. P. 28 – 34.

5. Kozlov V., Veremeyenko N., Girshon A. Integrative dance and movement therapy. 3rd edition, revised. Saint Petersburg: Limited Liability Company "Publishing and Trading House "SKIFIYA", 2022. 456 p.

6. Melik-Pashayev A.A. On the plasticity of the body and soul. Rhythm and plastic culture of personality: proceedings of the All-Russian scientific and practical conference-festival with international participation, Moscow, October 28-30, 2022. Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education, 2023. P. 10 – 15.

7. Mironova E.D. Ensemble as a principle of theatrical pedagogy in the context of a school theater. Social Sciences: Young Researchers on Current Problems of Theory and Practice: A Collection of Articles and Essays. Moscow: ООО "Sam Polygraphist", 2022. P. 106 – 109.

8. Mironova E.D., Ershova O.V. The Role of Improvisation in the formation of bodily consciousness and the acquisition of natural motor freedom of the participants of the choreographic group. Pedagogical education. 2025. Vol. 6. No. 5. P. 80 – 85.

9. Mironova E.D. Theatrical and play activities as a means of communication in parent-child relationships of families with children with disabilities. New solutions in education in the era of change: materials of the II scientific and practical student conference. Moscow, November 24, 2021. Scientific editor: S.V. Likhachev Editor-in-chief: Yu.A. Serebrennikova. Moscow: Izvestiya of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, 2021. P. 199 – 205.

10. Molchanova O.N. Self-esteem: Theoretical problems and empirical M.: Flinta: Science, 2010. 392 p.

11. Nalimov V.V. Spontaneity of consciousness. Probabilistic theory of meanings and semantic architectonics of personality M.: Academic project: Paradigm, 2011. 399 p.

12. Pokrovskaya S.V. Workshops on art therapy: a teaching aid. Part 1. M.: Moscow State Pedagogical Univ., 2023. 72 p.

13. Solntseva E.A., Ershova O.V. Problems of bodily plastic culture of modern teenagers in a theater group. Art, culture, education: digital strategies, tools, artificial intelligence: a collection of articles by participants in the IX International Scientific and Practical Conference. Moscow, April 1–24, 2024. Moscow: ООО "Educational Center Perspektiva", 2024. P. 271 – 277.

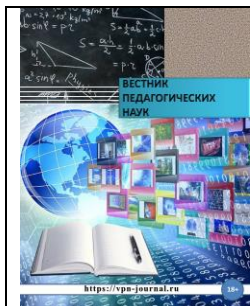
14. Stanislavsky K.S. Actor's training. An actor's work on himself in the creative process of re-experiencing: A student's diary. Moscow: AST, 2009. 78 p.

Информация об авторах

Миронова Е.Д., дирекция образовательных программ ГАОУ ВО МГПУ

Ершова О.В., кандидат педагогических наук, доцент института культуры и искусств ГАОУ ВО МГПУ

© Миронова Е.Д., Ершова О.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 37.013.42

¹ Игнатъева Э.А.

¹ Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева

Аксиологический аспект образовательных практик в условиях цифровизации общества

Аннотация: в статье рассматривается аксиологический подход к организации образовательного процесса в условиях цифровой трансформации общества. Подчёркивается необходимость формирования ценностных ориентиров обучающихся в контексте цифровизации образовательной среды. Анализируются ключевые аксиологические компоненты, проявляющиеся в новых формах обучения с использованием цифровых технологий. Приводятся результаты исследования, отражающие отношение студентов к ценностным аспектам цифрового обучения. Введение. Современное общество переживает масштабные изменения, связанные с цифровой трансформацией всех сфер жизнедеятельности, включая образование. Актуальной становится задача осмысления аксиологических оснований образовательных практик в условиях цифровизации, поскольку именно ценностные ориентации определяют смысл и направленность обучения, формируют личностную позицию студентов в быстро меняющемся мире. Материалы и методы исследования. В исследовании использовались следующие методы: теоретический анализ научной литературы по проблеме аксиологии и цифровизации образования; анкетирование студентов педагогического вуза с целью выявления их отношения к ценностным аспектам цифрового обучения; методы математико-статистической обработки полученных данных. Анкетирование включало блоки вопросов, направленных на оценку значимости таких ценностей, как самореализация, социальная ответственность, самостоятельность, этичность цифрового поведения, восприятие цифровых образовательных технологий с точки зрения их соответствия личностным и профессиональным ориентирам студентов. Результаты исследования. Результаты показали, что большинство респондентов (72%) осознают значение цифровых компетенций для личностного и профессионального развития. Однако лишь 45% студентов отметили, что цифровые технологии способствуют развитию у них ответственности и критического мышления. Выявлена неоднородность в восприятии аксиологических аспектов: часть студентов испытывает дефицит мотивации и ощущает отчуждённость в условиях цифрового обучения. В то же время 60% опрошенных подчеркнули значимость этики цифрового взаимодействия как новой ценностной категории. Обсуждение и выводы. Полученные данные свидетельствуют о необходимости целенаправленного формирования у студентов ценностных ориентаций, связанных с ответственным и осознанным использованием цифровых образовательных ресурсов. Выявленное противоречие между инструментальной и ценностной функциями цифровых технологий требует коррекции педагогических стратегий в сторону усиления аксиологического компонента обучения. Цифровая образовательная среда должна не только расширять возможности обучения, но и способствовать формированию устойчивых ценностных установок студентов. Дальнейшие исследования необходимы для разработки эффективных методических решений, обеспечивающих интеграцию аксиологических аспектов в цифровое образование.

Ключевые слова: аксиология, ценности, образовательные практики, цифровизация, цифровая трансформация, педагогика, ценностные ориентации

Для цитирования: Игнатъева Э.А. Аксиологический аспект образовательных практик в условиях цифровизации общества // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 37 – 45.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Ignatyeva E.A.

¹ Chuvash State Pedagogical University named after I.Ya. Yakovlev

The axiological aspect of educational practices in the context of digitalization of society

Abstract: the article examines the axiological approach to the organization of the educational process in the context of the digital transformation of society. The necessity of shaping students' value orientations in the context of a digital educational environment is emphasized. Key axiological components manifested in new forms of learning involving digital technologies are analyzed. The article presents the results of a study reflecting students' attitudes toward the value aspects of digital learning. Introduction. Modern society is undergoing large-scale changes associated with the digital transformation of all spheres of life, including education. The task of comprehending the axiological foundations of educational practices in the context of digitalization is becoming increasingly relevant, as value orientations determine the meaning and direction of learning and shape students' personal positions in a rapidly changing world. Materials and Methods The study employed the following methods: theoretical analysis of scientific literature on the problems of axiology and digitalization in education; a survey of students from a pedagogical university aimed at identifying their attitudes toward the value aspects of digital learning; and methods of mathematical and statistical data processing. The survey included question blocks aimed at assessing the importance of such values as self-realization, social responsibility, autonomy, ethical digital behavior, and the perception of digital educational technologies in terms of their alignment with students' personal and professional orientations. Research Results. The results showed that the majority of respondents (72%) recognize the importance of digital competencies for personal and professional development. However, only 45% of students indicated that digital technologies contribute to the development of responsibility and critical thinking. A heterogeneity in the perception of axiological aspects was revealed: some students experience a lack of motivation and a sense of alienation in the context of digital learning. At the same time, 60% of the respondents emphasized the importance of the ethics of digital interaction as a new value category. Discussion and Conclusions. The data obtained indicate the need for the purposeful formation of students' value orientations related to the responsible and conscious use of digital educational resources. The identified contradiction between the instrumental and value functions of digital technologies requires adjustments to pedagogical strategies to strengthen the axiological component of learning. The digital educational environment should not only expand learning opportunities but also contribute to the formation of stable value attitudes among students. Further research is needed to develop effective methodological solutions that ensure the integration of axiological aspects into digital education.

Keywords: axiology, values, educational practices, digitalization, digital transformation, pedagogy, value orientations

For citation: Ignatyeva E.A. The axiological aspect of educational practices in the context of digitalization of society. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 37 – 45.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

В условиях стремительной цифровой трансформации общества все сферы жизнедеятельности, включая образование, подвергаются глубоким изменениям. Цифровизация образовательной среды открывает новые возможности для организации учебного процесса, однако вместе с тем актуализирует вопросы сохранения и развития аксиологических оснований образования. Формирование у обучающихся устойчивых ценностных ориентаций, способствующих их личностному, профессиональному и гражданскому становлению, становится одной из важнейших задач современного педагогического процесса.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью переосмысления ценностных оснований образования в условиях цифровизации общества. Внедрение цифровых технологий в учебный процесс меняет не только формы и методы обучения, но и влияет на мировоззрение, ценностные ориентации, социальные установки обучающихся. Возникает противоречие между технологической оснащённостью образовательной среды и недостаточной проработанностью её аксиологического содержания. Без целенаправленного формирования у студентов личностных и общественно значимых ценностей цифровое обучение может привести к отчуждению, снижению мотивации и утрате гуманистических смыслов образования. В

этом контексте важным становится поиск педагогических решений, обеспечивающих интеграцию аксиологических подходов в цифровые образовательные практики.

Проблема исследования заключается в том, что внедрение цифровых технологий в образование часто осуществляется преимущественно с позиций инструментальной эффективности, в то время как их влияние на аксиологические установки обучающихся остаётся недостаточно изученным. В результате возрастает риск смещения ценностных приоритетов в сторону прагматизма, утраты гуманистических основ образования, ослабления воспитательной функции педагогики.

Цель исследования: определить особенности аксиологического подхода в образовательных практиках в условиях цифровизации общества и выявить направления формирования ценностных ориентиров у обучающихся в цифровой образовательной среде.

Объект исследования: образовательные практики в условиях цифровой трансформации общества.

Предмет исследования: аксиологический аспект образовательных практик, реализуемых в цифровой образовательной среде.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретико-методологические подходы к изучению аксиологических основ образования в условиях цифровизации общества.
2. Определить сущность и содержание аксиологического подхода в современных образовательных практиках.
3. Исследовать отношение обучающихся к ценностным аспектам цифровых технологий в образовательном процессе.
4. Выявить особенности и противоречия в формировании ценностных установок студентов очной формы обучения в условиях цифровизации образовательной среды.

Современные исследования ориентированы на выявление базовых ценностных ориентиров, влияющих на мотивацию, этику, идентичность участников образовательного процесса. В работах Круз Э., Соуза Э., Брито Р., Коста Ф.А. подчёркивается ценностная природа образования как процесса трансляции и освоения культурных смыслов, что особенно важно в условиях перехода к цифровым форматам обучения [14]. Образование, по мнению Бим-Бада Б.М., должно сохранять функцию формирования устойчивых смысловых установок личности, несмотря на технологические изменения среды [5]. Зинченко В.П., акцентирует внимание на необходимости поддержания гуманитарного и нравственного начала в образовательных практиках. Он утверждает, что цифровые технологии не могут подменить личностную позицию субъекта обучения, а должны способствовать её развитию. В условиях цифровизации возрастает значимость формирования у обучающихся критического мышления, нравственной ответственности и самостоятельности [8].

Среди зарубежных исследователей можно выделить работы Г. Дженкинс, Афонсо А., Моргадо Л., Роке Л. Г. Дженкинс рассматривает феномен "культуры участия" как новой образовательной парадигмы, где цифровые технологии открывают возможности для совместного создания знаний, саморазвития, реализации гражданских инициатив [12]. Однако реализация этих возможностей требует развитых аксиологических установок обучающихся, таких как ответственность, честность, солидарность. Афонсо А., Моргадо Л., Роке Л. подчёркивают двуединую природу цифровизации: с одной стороны, она расширяет доступ к знаниям, с другой – порождает вызовы, связанные с поверхностным освоением информации, отчуждением и снижением мотивации. По их мнению, интеграция ценностного компонента в цифровую образовательную среду является обязательным условием успешной трансформации образования [13].

Исследования (Роберт И.В. [2], Пашковой В.М. [9], Алонсо Гарсия С. и др. [15], Бобровникова Н.С. [4], Софронова Н.В. [6]) конкретизируют аксиологические аспекты цифрового обучения, подчёркивая важность этики цифрового взаимодействия, развития цифровой ответственности, самоорганизации, социальной вовлечённости. Так, Алонсо Гарсия С. и соавт. отмечают необходимость баланса между технологической эффективностью цифровых инструментов и гуманистическими целями образования.

В 2019 году в своей научной работе «Становление цифровой аксиологии: ключевые понятия и проблемы» А.В. Тимофеев вводит понятие «цифровой аксиологии». Автор пишет, что цифровая аксиология выстраивается путём наделения новым смыслом многих традиционных ценностей культуры, а также формирования принципиально новых ценностных ориентаций, которые выступают продуктом эпохи цифровизации. Воронова Р.Б. [1], Ходжамкулов У.Н. [11] и др. подчёркивают значение аксиологического компонента в подготовке педагогов к цифровому обучению, акцентируя внимание на формировании устойчи-

вых личностных и профессиональных ценностей, востребованных в условиях цифровой образовательной среды.

Работы Росидин Р., Херпративи Х., Сутьярсо С., Нурвахидин М., Фирдаус Р. [16], Игнатьевой Э.А. [7], Томашов В.В., Фирсов Д.Е. [3] показывают, что успех цифровизации учебного процесса зависит от уровня цифровых и аксиологических компетенций преподавателей, способных передавать студентам ценности, соответствующие требованиям цифрового общества. Концепция Education 5.0 расширяет аксиологический дискурс, включив в него вопросы этики ИИ, персонализации обучения, социальной вовлечённости.

Таким образом, проведённый анализ литературы свидетельствует о высокой актуальности аксиологического подхода в условиях цифровой трансформации образования. Исследователи подчёркивают необходимость синтеза технологических, педагогических и ценностных компонентов для успешного развития цифровых образовательных практик.

Материалы и методы исследований

В рамках исследования применялись комплексные методы, направленные на выявление ценностных ориентиров студентов в цифровой образовательной среде и анализ их восприятия цифровых технологий с аксиологической точки зрения. Был проведён системный анализ отечественной и зарубежной научной литературы по вопросам аксиологии образования и цифровой трансформации, что позволило определить основные концептуальные подходы, выявить актуальные проблемы формирования ценностных ориентиров в цифровом обучении, а также обосновать методологическую базу исследования. Основным эмпирическим инструментом стало анкетирование студентов педагогического вуза, целью которого было выявление их отношения к ключевым ценностям в процессе цифрового обучения. Анкета включала несколько блоков вопросов: значимость таких ценностей, как самореализация, социальная ответственность, самостоятельность; этичность цифрового поведения и цифровой коммуникации; восприятие цифровых образовательных технологий с точки зрения их соответствия личностным и профессиональным ориентирам обучающихся. В исследовании приняли участие 150 студентов разных курсов педагогического университета обучающиеся на очной форме. Сбор данных осуществлялся в онлайн-формате с использованием специализированных платформ для опросов, что обеспечило удобство и анонимность респондентов. Для анализа результатов применялись методы математико-статистической обработки: описательная статистика для выявления основных тенденций и распределений; корреляционный анализ для оценки взаимосвязи между восприятием цифровых технологий и ценностными ориентирами.

Результаты и обсуждения

В ходе теоретического анализа и эмпирического исследования были выделены основные аксиологические компоненты, проявляющиеся в цифровом образовании:

- самореализация как стремление к раскрытию личностного и профессионального потенциала в цифровой среде;
- социальная ответственность, выражающаяся в осознании последствий цифровой активности;
- самостоятельность и самоорганизация в условиях гибкости цифровых образовательных форматов;
- этичность цифрового поведения, связанная с нормами сетевого общения и соблюдением цифровых прав;
- критическое мышление как способность анализировать информацию в цифровых источниках.

С целью проверки теоретических положений исследования, а также для получения эмпирических данных о восприятии студентами аксиологических аспектов цифрового обучения было проведено анкетирование 150 студентов очной формы обучения ЧПУ им. И.Я. Яковлева.

Основными задачами анкетирования являлись:

-Определение уровня сформированности ключевых ценностных ориентиров студентов, необходимых для успешного функционирования в цифровой образовательной среде: самореализации, социальной ответственности, самостоятельности, этичности цифрового поведения, критического мышления.

-Анализ отношения студентов к цифровым образовательным технологиям с точки зрения их соответствия личностным и профессиональным ориентирам.

-Выявление возможных противоречий и дефицитов в аксиологической сфере цифрового обучения, таких как недостаток мотивации, ощущение отчуждённости, низкий уровень критического осмысления цифрового контента.

-Проверка взаимосвязей между отдельными аксиологическими компонентами (например, между этичностью цифрового поведения и социальной ответственностью), что позволило бы уточнить структуру ценностных установок студентов в условиях цифровизации образования.

Результаты анкетирования позволили получить целостное представление о состоянии аксиологических установок у студентов и стали основой для последующего анализа и обсуждения выявленных особенностей и проблем цифрового обучения.

Анкета состояла из четырёх основных блоков, включающих как закрытые, так и шкальные вопросы (Инструкция: Пожалуйста, оцените утверждения по шкале от 1 до 5, где: 1 – совершенно не согласен, 2 – не согласен, 3 – нейтрально, 4 – согласен, 5 – полностью согласен.):

Блок 1: Ценностные ориентации обучающихся.

Вопросы касались значимости для студентов следующих ценностей:

Самореализация (например, «Для меня важно реализовать свои способности в цифровой образовательной среде»).

Социальная ответственность («Я считаю важным использовать цифровые технологии для пользы общества»).

Самостоятельность («Цифровые технологии помогают мне развивать самостоятельность в обучении»).

Блок 2: Этичность цифрового поведения. Вопросы по восприятию норм цифровой этики:

Я всегда стараюсь соблюдать этикет в цифровом общении.

Я ответственно отношусь к использованию цифровых ресурсов (не нарушаю авторские права, не распространяю ложную информацию).

Я осознаю важность защиты своей личной информации в цифровом пространстве.

Блок 3: Восприятие цифровых образовательных технологий.

Насколько технологии соответствуют личностным и профессиональным ориентирам.

Ощущение мотивации и вовлечённости благодаря цифровым инструментам.

Влияние цифровых технологий на критическое мышление и ответственность.

Блок 4: Открытые вопросы

Какие ценности, по вашему мнению, наиболее важны в цифровом обучении?

Какие трудности вы испытываете при использовании цифровых технологий в образовательном процессе? Результаты исследования представлены в табл. 1.

Таблица 1

Пример статистических данных и их интерпретация.

Table 1

An example of statistical data and their interpretation.

Показатель	Среднее значение (M)	Стандартное отклонение (SD)
Значимость самореализации в цифровом обучении	4.2	0.8
Восприятие социальной ответственности	4.1	0.7
Уровень самостоятельности	3.7	0.9
Этичность цифрового поведения	4.0	0.6
Влияние цифровых технологий на критическое мышление	3.5	1.0

Анкетирование позволило оценить сформированность данных компонентов:

Самореализация признана значимой 72% респондентов, среднее значение составило $M=4.2$ ($SD=0.8$). Данные свидетельствуют о том, что большинство студентов стремятся к реализации личного и профессионального потенциала в цифровой образовательной среде.

Социальная ответственность показала высокую значимость: 68% опрошенных отметили важность применения цифровых технологий в общественно полезных целях, среднее значение составило $M=4.1$ ($SD=0.7$). Это говорит о высоком уровне осознания студентами социальной функции цифровых инструментов обучения.

Самостоятельность как необходимое качество в условиях цифрового обучения оценена ниже: только 54% студентов указали на достаточную сформированность данного компонента, среднее значение соста-

вило $M=3.7$ ($SD=0.9$). Результат отражает наличие трудностей в самостоятельной организации учебной деятельности в цифровой среде.

Этичность цифрового поведения получила высокие оценки: 60% опрошенных считают соблюдение этических норм в цифровом взаимодействии важной составляющей успешного обучения, среднее значение составило $M=4.0$ ($SD=0.6$). Это подтверждает наличие у большинства студентов понимания ценности этичного поведения в сети.

Критическое мышление оказалось наименее развитым компонентом: лишь 47% студентов указали на высокий уровень критического осмысления цифровых образовательных материалов, среднее значение составило $M=3.5$ ($SD=1.0$). Этот результат подчёркивает необходимость усиления педагогических воздействий, способствующих развитию рефлексивного и аналитического подхода в цифровом обучении.

Результаты показали положительную значимую корреляцию между этими переменными ($r = 0.54$, $p < 0.01$), что свидетельствует о том, что студенты, которые более ответственно относятся к этике цифрового взаимодействия, также склонны проявлять более высокую социальную ответственность в учебном процессе.

Таблица 2

Обобщённая возможная корреляционная матрица.

Table 2

Generalized possible correlation matrix.

	Самореализация	Соц. ответственность	Самостоятельность	Этичность	Критическое мышление
Самореализация	1.00	0.50	0.45	0.35	0.40
Соц. ответственность	0.50	1.00	0.40	0.54	0.35
Самостоятельность	0.45	0.40	1.00	0.30	0.55
Этичность	0.35	0.54	0.30	1.00	0.35
Критическое мышление	0.40	0.35	0.55	0.35	1.00

Проведённый корреляционный анализ выявил статистически значимую положительную связь между показателями этичности цифрового поведения и социальной ответственности ($r=0.54$, $p<0.01$), что свидетельствует о взаимосвязи осознания этических норм цифрового пространства с установками на общественную пользу использования цифровых ресурсов.

Умеренные положительные корреляции обнаружены также:

между самореализацией и социальной ответственностью ($r=0.50$, $p<0.01$),

между самореализацией и самостоятельностью ($r=0.45$, $p<0.05$),

между самостоятельностью и критическим мышлением ($r=0.55$, $p<0.01$).

Данные связи подтверждают предположение о комплексном характере ценностных установок студентов в цифровой образовательной среде: стремление к самореализации сопровождается осознанием социальной ответственности и необходимостью самостоятельного освоения знаний, способность к критическому мышлению тесно связана с уровнем самостоятельности.

Анализ анкетных данных позволил выявить следующие особенности ценностных ориентаций студентов в условиях цифровизации образовательного процесса:

1. Высокая значимость самореализации и социальной ответственности. Большинство респондентов (68%) указали, что цифровые технологии способствуют их профессиональному развитию и самореализации. Также 72% студентов отметили важность использования цифровых средств обучения для пользы общества, что подтверждает сформированность социальной ответственности в цифровой среде.

2. Оценка самостоятельности и этичности цифрового поведения. 64% опрошенных считают, что цифровые технологии способствуют развитию самостоятельности. Однако 18% затруднились дать однозначную оценку, что указывает на необходимость усиления методического сопровождения процесса формирования навыков самоорганизации при цифровом обучении.

3. Отдельное внимание заслуживает результат по критерию этичного цифрового поведения – 70% студентов отметили, что соблюдают нормы сетевого этикета и осознают ответственность за использование цифровых ресурсов.

4. Проблемы восприятия цифровых технологий с аксиологической позиции. Только 45% респондентов считают, что цифровые образовательные технологии способствуют развитию критического мышления

и личной ответственности. 27% указали на ощущение отчуждённости и недостаток мотивации в процессе цифрового взаимодействия, что свидетельствует о необходимости педагогической работы по укреплению ценностных смыслов цифрового обучения.

Полученные данные свидетельствуют о достаточной сформированности у студентов отдельных аксиологических установок, особенно связанных с самореализацией, социальной ответственностью и этичностью цифрового поведения. Однако уровень критического мышления и самостоятельности остаётся ниже оптимального, что требует целенаправленной коррекции педагогических стратегий в сторону развития у студентов рефлексивных навыков и способности к самостоятельной организации учебной деятельности.

Особое внимание следует уделить формированию у обучающихся целостного восприятия цифрового пространства не только как инструмента получения информации, но и как среды реализации личных и профессиональных ценностей. Выявленные корреляции подтверждают важность комплексного подхода к развитию аксиологических компонентов в цифровом обучении.

Выводы

На основании проведенного исследования в заключении можно сделать следующие выводы:

1. Теоретико-методологический анализ показал, что аксиологический подход рассматривается в научной литературе как необходимое основание развития цифрового образования. В современных условиях цифровизации именно ценностные установки обучающихся определяют смысл, содержание и результативность образовательных практик, обеспечивая их личностную и социальную значимость.

2. Содержание аксиологического подхода включает развитие таких компонентов, как самореализация, социальная ответственность, самостоятельность, критическое мышление и этичность цифрового поведения. Они формируют основу личностно ориентированного и социально ответственного участия студентов в цифровой образовательной среде.

3. Эмпирическое исследование выявило, что студенты очной формы обучения высоко оценивают значимость самореализации (72%), социальной ответственности (68%) и этичности цифрового поведения (60%). В то же время самостоятельность (54%) и критическое мышление (47%) получили сравнительно низкие оценки, что свидетельствует о дефиците данных навыков и необходимости их дальнейшего развития в учебном процессе.

4. Корреляционный анализ выявил положительную связь между восприятием этичности цифрового поведения и уровнем социальной ответственности ($r = 0.54$, $p < 0.01$), что свидетельствует о взаимосвязи данных аксиологических компонентов в сознании студентов.

5. Результаты исследования подчёркивают важность целенаправленного формирования у студентов устойчивых ценностных установок, обеспечивающих осознанное и ответственное использование цифровых образовательных технологий. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методических решений по интеграции аксиологического компонента в цифровую образовательную среду и сравнительным анализом студентов различных форм обучения.

Список источников

1. Воронова Р.Б. Цифровая дидактика и медийная компетентность: аксиологический подход // Digital Didactics and Media Competence. 26 декабря 2022. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4312176>.
2. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития // Россия: тенденции и перспективы развития. 2021. № 16-1. С. 868 – 876.
3. Томашов В.В., Фирсов Д.Е. Аксиология «цифрового» диалога в образовательном процессе // Возможности и угрозы цифрового общества. 2021. С. 271 – 274.
4. Бобровникова Н.С. Концептуальные подходы к цифровизации современного образования // Мир педагогики и психологии. 2024. № 9 (98).
5. Бим-Бад Б.М. Философско-педагогические основы современных образовательных практик // Историко-педагогический альманах ВЛАДИ. 2011. № 3-4. С. 104 – 115.
6. Софронова Н.В., Игнатьева Э.А. Принципы эффективного использования креативных технологий в воспитательной работе со школьниками // Информатизация образования и науки. 2023. № 3 (59). С. 161 – 171.
7. Игнатьева Э.А. Функциональная грамотность студента как показатель профессиональной компетенции будущего педагога // Педагогическая информатика. 2021. № 2. С. 105 – 109.
8. Зинченко В.П. Перспектива ближайшего развития развивающего образования // Психологическая наука и образование. 2000. Т. 5. № 2.

9. Пашкова В.М. Проблемы и риски цифровизации высшего образования // Высшее образование в России. 2022. Т. 31. № 3. С. 40 – 57. DOI:10.31992/0869-3617-2022-31-22-3-40-57.
10. Тимофеев А.В. Становление цифровой аксиологии: ключевые понятия и проблемы // Современные философские исследования. 2019. № 3. С. 73 – 79.
11. Afonso A., Morgado L., Roque L. Impact of Digital Transformation in Teacher Training Models // IGI Global. 2022. DOI: 10.4018/978-1-7998-9538-1.
12. Alonso García S. Et al. Student evaluation of teacher digital skills at Granada University in Digital Education // Frontiers in Education. 2023. DOI: 10.3389/feduc.2022.1069245.
13. Cruz E., Sousa E., Brito R., Costa F.A. Understanding the meaning of a digital school from the perspective of primary school teachers // Der. 2023. 43:172–184. DOI: 10.1344/der.2023.43.172-184.
14. Jenkins H., Clinton K., Purushotma R. etc. (2006) Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century, in: An occasional paper on digital media and learning. The MacArthur Foundation.
15. Khodjamkulov U.N. The role of the axiological approach in the development of education in modern pedagogy // Web of Teachers: Inderscience Research. 2024. Vol. 2. No. 12. P. 278 – 282.
16. Rosidin R., Herprativi H., Sutjarso S., Nurvakhidin M., Firdaus R. Educational Transformation: Technology Axiology and Humanistic Values in Digital Learning // Jurnal Teknologi Pendidikan: Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pembelajaran. 2024. Vol. 9. No. 1. P. 61 – 69. DOI: 10.33394/jtp.v9i1.9866.

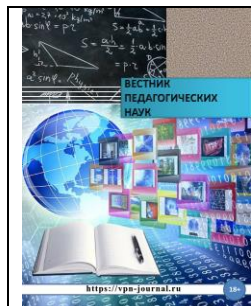
References

1. Voronova R.B. Digital Didactics and Media Competence: An Axiological Approach. (Digital Didactics and Media Competence) (December 26, 2022) <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4312176>.
2. Robert I.V. Digital Transformation of Education: Value Guidelines, Development Prospects. Russia: Development Trends and Prospects. 2021. No. 16-1. P. 868 – 876.
3. Tomashov V.V., Firsov D.E. Axiology of “Digital” Dialogue in the Educational Process. Opportunities and Threats of the Digital Society. 2021. P. 271 – 274.
4. Bobrovnikova N.S. Conceptual Approaches to the Digitalization of Modern Education. The World of Pedagogy and Psychology. 2024. №9 (98).
5. Bim-Bad B.M. Philosophical and pedagogical foundations of modern educational practices. Historical and pedagogical almanac of VLADI. 2011. № 3-4. P. 104 – 115.
6. Sofronova N.V., Ignatyeva E.A. Principles of effective use of creative technologies in educational work with schoolchildren. Informatization of education and science. 2023. № 3 (59). P. 161 – 171.
7. Ignatyeva E.A. Functional literacy of a student as an indicator of professional competence of a future teacher. Pedagogical informatics. 2021. № 2. P. 105 – 109.
8. Zinchenko V.P. Prospects for the Nearest Development of Developmental Education. Psychological Science and Education. 2000. Vol. 5. No. 2.
9. Pashkova V.M. Problems and Risks of Digitalization of Higher Education. Higher Education in Russia. 2022. Vol. 31. No. 3. P. 40–57. DOI:10.31992/0869-3617-2022-31-22-3-40-57.
10. Timofeev A.V. Formation of Digital Axiology: Key Concepts and Problems. Modern Philosophical Research. 2019. No. 3. P. 73–79.
11. Afonso A., Morgado L., Roque L. Impact of Digital Transformation in Teacher Training Models. IGI Global. 2022. DOI:10.4018/978-1-7998-9538-1.
12. Alonso García S. Et al. Student evaluation of teacher digital skills at Granada University in Digital Education. Frontiers in Education. 2023. DOI:10.3389/feduc.2022.1069245.
13. Cruz E., Sousa E., Brito R., Costa F.A. Understanding the meaning of a digital school from the perspective of primary school teachers. Der. 2023. 43:172–184. DOI:10.1344/der.2023.43.172-184.
14. Jenkins H., Clinton K., Purushotma R. etc. (2006) Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century, in: An occasional paper on digital media and learning. The MacArthur Foundation.
15. Khodjamkulov U.N. The role of the axiological approach in the development of education in modern pedagogy. Web of Teachers: Inderscience Research. 2024. Vol. 2. No. 12. P. 278 – 282.
16. Rosidin R., Herprativi H., Sutjarso S., Nurvakhidin M., Firdaus R. Educational Transformation: Technology Axiology and Humanistic Values in Digital Learning. Jurnal Teknologi Pendidikan: Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pembelajaran. 2024. Vol. 9. No. 1. P. 61 – 69. DOI:10.33394/jtp.v9i1.9866.

Информация об авторах

Игнатьева Э.А., кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры информатики и технологий, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, iehmiliya@yandex.ru

© Игнатьева Э.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.016

¹ Коночкина М.В., ¹ Афанасьева О.В.
¹ МИТУ-МАСИ

Особенности влияния изучения иностранных языков на выбор профессиональной деятельности

Аннотация: проблема выбора профессии в подростковом возрасте – это сложная многогранная задача, привлекающая внимание исследователей из различных областей: психологии, социологии, педагогики и, конечно же, работодателей. Десятилетиями ученые изучают вариативность и изменчивость мотивов выбора, пытаются понять, что движет молодыми людьми при принятии, возможно, одного из самых важных решений в их жизни. Эта область исследования тесно связана с психологией профессионального самоопределения и профессиональной ориентации, а результаты исследований напрямую влияют на эффективность профориентационной работы в школах. Последние десятилетия ознаменовались глубокими социально-экономическими и политическими преобразованиями в нашей стране и во всем мире. Россия, став полноправным членом мирового сообщества, сталкивается с возросшей потребностью в специалистах с глубокими знаниями иностранных языков. Этот фактор приобретает все большее значение, напрямую влияя на мотивацию изучения языков и формируя спрос на рынке труда. Знание английского языка становится необходимым для успешной интеграции в глобальную экономику. В странах с быстро растущей экономикой знание иностранного языка становится ключом к привлечению иностранных инвестиций и развитию международного сотрудничества. Это приводит к повышенному спросу на специалистов с хорошими языковыми навыками в различных сферах – от бизнеса до образования. Сознательное овладение профессионально ориентированными иноязычными компетенциями способствует формированию профессионально-ориентированной личности. Понимание того, что знание языка открывает доступ к широкому спектру профессий, мотивирует молодых людей к усердному изучению иностранных языков. Это не просто знание грамматики и лексики, но и способность эффективно общаться в профессиональной среде, понимать специфическую терминологию и строить международные отношения. Поэтому профориентационная работа в школе должна уделять особое внимание развитию лингвистических компетенций учащихся, показывая им неограниченные возможности, которые открывает знание иностранных языков.

Ключевые слова: иностранный язык, профессионально ориентированное обучение, профориентация, школьники, самоопределение, профессиональная адаптация

Для цитирования: Коночкина М.В., Афанасьева О.В. Особенности влияния изучения иностранных языков на выбор профессиональной деятельности // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 46 – 53.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Konochkina M.V., ¹ Afanasyeva O.V.

¹ Moscow University of Humanities and Technology - Moscow Institute of Architecture and Civil Engineering

Features of the influence of studying foreign languages on the choice of professional activity

Abstract: the problem of choosing a profession in adolescence is a complex multifaceted task that attracts the attention of researchers from various fields: psychology, sociology, pedagogy and, of course, employers. For decades, scientists have been studying the variability and variation of choice motives, trying to understand what motivates young people to make perhaps one of the most important decisions in their lives. This area of research is closely related to the psychology of professional self-determination and professional orientation, and the results of research

directly affect the effectiveness of career guidance in schools. The last decades have been marked by profound socio-economic and political transformations in our country and around the world. Russia, having become a full-fledged member of the world community, is facing an increased need for specialists with deep knowledge of foreign languages. This factor is becoming increasingly important, directly influencing the motivation for learning languages and forming demand in the labor market. Knowledge of English is becoming necessary for successful integration into the global economy. In countries with rapidly growing economies, knowledge of English is becoming the key to attracting foreign investment and developing international cooperation. This leads to an increased demand for specialists with good language skills in various fields – from business to education. The conscious acquisition of professionally oriented foreign language competencies contributes to the formation of a professionally oriented personality. Understanding that knowledge of a language opens access to a wide range of professions motivates young people to diligently study foreign languages. It is not just knowledge of grammar and vocabulary, but also the ability to communicate effectively in a professional environment, understand specific terminology and build international relations. Therefore, career guidance at school should pay special attention to the development of linguistic competencies of students, showing them the unlimited opportunities that knowledge of foreign languages opens up.

Keywords: foreign language, professionally oriented education, career guidance, students, self-determination, professional adaptation

For citation: Konochkina M.V. Afanasyeva O.V. Features of the influence of studying foreign languages on the choice of professional activity. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 46 – 53.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Профессиональный интерес представляет собой сложное личностное образование, возникающее в процессе ориентации человека в мире профессий и выражающее осмысленное, эмоционально насыщенное отношение к избранному роду занятий. В его ткань вплетены переживания, побудительные мотивы, мыслительные категории и волевые акценты, которые вместе определяют, насколько удовлетворённо специалист ощущает себя в профессии, почему именно эту сферу он предпочёл, как глубоко оценивает её содержательные особенности и как настойчиво стремится совершенствовать навыки. Эмоциональный пласт отражает спектр чувств, сопровождающих профессиональную деятельность, мотивы раскрывают направленность и устойчивость выбора, когнитивный компонент демонстрирует степень понимания специфики труда и самооценку готовности, а воля проявляется в целеустремлённости при освоении и развитии умений.

Сегодня мировое сообщество предлагает целый ряд престижных и динамично развивающихся карьер, требующих общения за пределами национальных языковых границ. В научном дискурсе английский давно превратился в неформальный универсум: по разным оценкам около двух третей специализированных публикаций выходят именно на нём, а приблизительно восемьдесят процентов глобального электронного фонда знаний сохранено в той же языковой оболочке. Владение иностранным языком перестало быть декоративным преимуществом, став практической необходимостью; более того, способность общаться на профессионально-ориентированном уровне многократно увеличивает шанс претендовать на желаемую должность, особенно когда конкуренты обладают сопоставимыми квалификациями. Таким образом, изучение языков не просто расширяет культурный горизонт, а непосредственно влияет на траекторию профессионального самоопределения, формируя новые возможности для карьерного роста и научного сотрудничества.

Материалы и методы исследований

Методологический фундамент работы сформирован на проверенных временем теоретических приёмах: исследование сочетает детальный аналитический разбор с сопоставлением данных, опирается на их последовательную систематизацию, уточнение ключевых понятий и завершающее синтетическое обобщение. Аргументативная база выстраивалась через обращение к широкому спектру научных источников: среди отечественных авторов значимыми оказались положения, разработанные О.С. Крюковой, А.В. Меренковым, Е.А. Михалевой, Т.Л. Павловой, С.Г. Поляковым, Г.Г. Ханцевой, Т.А. Цергой, С.Н. Чистяковой и Л.В. Яроцкой, тогда как из зарубежных исследователей особое внимание было уделено концептуальным

идеям Л.А. Йовайши, что обеспечило сбалансированное сопоставление национальных и международных подходов.

Результаты и обсуждения

Определение собственного профессионального пути относится к решающим жизненным решениям человека. От правильности этого шага зависят не только материальная устойчивость, но и глубинное чувство удовлетворения и счастья. Профессиональная ориентация представляет собой согласованный комплекс социально-экономических, психологических, педагогических, медицинских, биологических, производственных и технических мер, призванных поддержать школьников и молодёжь в процессе осознанного самоопределения. Занятие, подобранное в соответствии с интересами и склонностями личности, органично сочетается с её внутренним призванием. Сегодня работа со старшеклассниками по вопросу выбора будущего дела приобретает особое значение, особенно на региональных рынках труда, где остро ощущается дефицит специалистов новой формации [8].

Мотивы, влияющие на выбор профессии, формируются под воздействием многочисленных факторов, степень контролируемости которых различна. К ним относятся идеологические установки, влияние образовательных учреждений, семейная атмосфера, экономические и правовые условия, а также соответствие личностных качеств требованиям конкретного вида деятельности. Нередко эти факторы проявляются внезапно и ставят молодёжь перед непростым выбором. В результате подростки порой ограничиваются узким набором «интеллектуальных» или «романтических» профессий, не подозревая о наличии менее заметных, но не менее перспективных направлений. Дополнительную сложность вносит переход от индустриального к постиндустриальному и информационному обществу: появляются новые профессиональные группы, рынок труда предъявляет обновлённые требования.

Следует подчеркнуть, что в современных условиях выбор профессии далеко не всегда совершается осмысленно и свободно (если под свободой понимать осознанную необходимость). Окончательное решение о направлении обучения и выборе образовательной организации обычно принимается в старших классах. Следовательно, уже в школе важно очертить профессиональную область, в которой выпускник сможет реализоваться наиболее эффективно. Осознание собственной траектории облегчает целенаправленное поступление в вуз. Умение самостоятельно определять профессиональное будущее включает готовность к выбору и понимание его содержания. Несмотря на актуальность проблемы, особенности мотивации юношей и девушек, склонных к педагогической деятельности, изучены недостаточно. Поэтому школа, а вместе с ней учитель иностранного языка, должна выстраивать работу так, чтобы выбор профессии был логичным продолжением систематически формируемой профессиональной ориентации, то есть становления деятельностно-смыслового единства: совпадения ценностей и смыслов (формирование жизненных ожиданий) и предметно-результативного (формирование выбора адекватного смысла деятельности) аспекта активности обучающихся. Развитие профессиональной направленности требует такой организации учебного процесса, при которой противоречие между требованиями избранного вида деятельности и его личностным смыслом становится очевидным и побуждает к самоопределению. Удовлетворённость трудом и успешность в нём определяются степенью соответствия избранного дела типологическим особенностям личности [10].

В нынешней ситуации именно общеобразовательная школа призвана выявлять уровень развития общих и специальных способностей учащихся, особенности интеллекта и темперамента, помогая им осмысленно выстроить будущий профессиональный маршрут. Изучение иностранного языка представляет собой труд, требующий системности, настойчивости и высокой активности познавательных процессов. Владение вторым языком превратилось в обязательный элемент подготовки молодых специалистов. Одна из задач курсов профессионально ориентированного английского заключается в формировании у студентов коммуникативных компетенций, позволяющих применять язык в будущей сфере деятельности. Иностранный язык, ориентированный на обучение межкультурному общению, помогает школьникам ориентироваться в многообразии современного рынка профессий и способствует формированию профессионально значимых качеств. Потенциал дисциплины объясняется несколькими причинами. Во-первых, сам процесс обучения иностранному языку является подготовкой к коммуникативной деятельности, а значит создаёт фундамент профессионального становления личности. Во-вторых, язык может и должен служить инструментом профориентации, в рамках которой решаются задачи, влияющие на профессиональную идентификацию обучающихся. В-третьих, профессиональная направленность курса определяется тесными межпредметными связями с естественно-научным, физико-математическим и гуманитарным циклами [2].

Практическое исследование проблемы влияния углубленного изучения английского языка на дальнейший выбор профессии старшеклассников проводилось в МОУ «Средняя общеобразовательная школа №167 с углубленным изучением английского языка» Советского района г. Казани.

Таблица 1

Проблемы влияния углубленного изучения английского языка на дальнейший выбор профессии старшеклассников.

Table 1

Problems of the influence of in-depth study of English on the subsequent choice of profession of high school students.

№	Вопрос анкеты	9 класс	10-11 класс
1.	Как вы думаете, изучение английского языка должно обязательно включаться в школьную программу?	15 %	44%
2.	Связан ли выбор вашей будущей профессии с изучением английского языка?	20%	45%
3.	Какие возможности в будущей жизни дает знание английского языка?		

Результаты анализа демонстрируют, что старшеклассники (9-11 классы) демонстрируют более зрелый подход к изучению английского языка. Ответы на вопрос о перспективах, которые открывает знание английского, были разнообразны: от возможности путешествовать и работать переводчиком до преподавания английского и общения с иностранными сверстниками.

В ходе последующей беседы учащиеся делились своими планами на будущее, выбором профессии и ролью, которую английский язык может сыграть в их карьерном пути. Хотя не все могли однозначно определить свою будущую специальность, большинство осознает важность английского языка. Некоторые видят в нем неотъемлемую часть своей будущей работы. Подчеркивалось, что изучение иностранного языка в настоящее время является необходимостью. Анализ ответов показал, что приоритетом для школьников является интересная и высокооплачиваемая работа, требующая знания иностранного языка. На втором месте – профессии, где необходимо хотя бы базовое знание языка. Коммуникативная функция и повседневная потребность в иностранном языке занимают 3-4 места. Меньшинство считает изучение языка пустой тратой времени из-за низкого качества обучения или полагает, что знание иностранных языков не востребовано. В целом, результаты указывают на осознание учащимися значимости иностранного языка в современном мире.

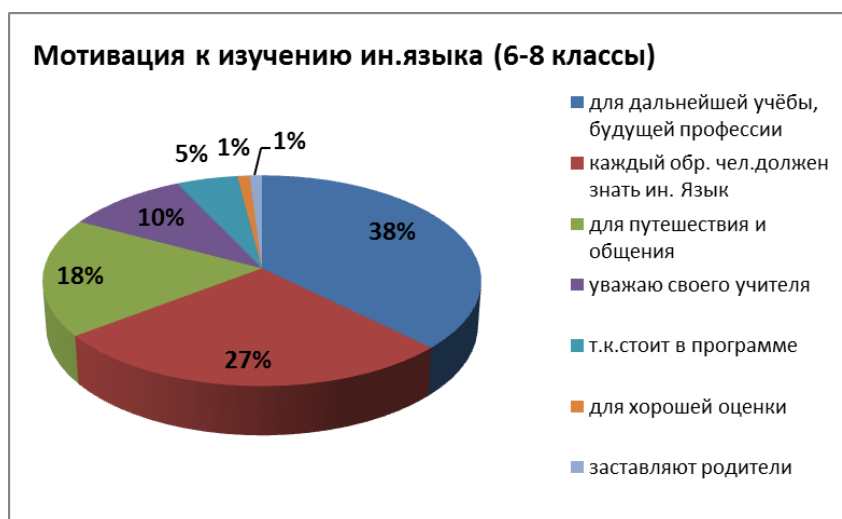


Рис. 1. Какова мотивация к изучению английского языка у старшеклассников.

Fig. 1. What is the motivation for learning English among high school students.

Также в данном учебном заведении было проведено анкетирование для среди учащихся 6-8 классов на тему «Какова их мотивация к изучению английского языка?» Согласно данным диаграммы, большинство учащихся (27%) понимают, что изучение иностранного языка будет необходимо им для дальнейшей

учебы и профессии; самый низкий процент мотивации (1%) характеризуют ответы: «для хорошей оценки», «заставляют родители».

Проведенные исследования демонстрирует, что каждый ученик определяет свою роль для английского языка, что свидетельствует о его важности и осознании ценности изучения. Многие отмечают, что благодаря английскому языку они познакомились с культурой и обычаями других стран. Другие связывают знание языка с возможностью найти высокооплачиваемую работу или свободно общаться с иностранцами. Однако некоторые учащиеся считают, что изучение иностранного языка навязано учебной программой и родителями.

В сегодняшнем этнокультурном пространстве, где трудовая среда зачастую является дву- или многоязычной, знание языков становится частью интеллектуального капитала сотрудников. Одним из ключевых требований к лицам, принимающим управленческие решения, остаётся умение пользоваться языками, активно функционирующими в профессиональном окружении [4]. Языковая компетентность высоко ценится на рынке труда: специалист, владеющий иностранным языком, способен выйти на международный уровень. Английский де-факто выполняет роль глобального средства общения. Владелец хорошего уровня владения английским выгодно выделяется среди кандидатов, однако с учётом роста количества таких претендентов особо ценится знание отраслевой терминологии – юридической, финансовой и другой. Второй язык постепенно становится базовой компетенцией соискателя наряду с умением пользоваться цифровыми инструментами и вести переговоры.

Социальное значение выбора языка обучения или изучения трудно переоценить. В современной России этой функцией обладает английский. Получение престижной должности предполагает подтверждённый документом высокий уровень владения иностранным языком (преимущественно английским).

Английский необходим для освоения востребованной специальности и повышения социального статуса. Он стал интернациональным кодом, языком высоких технологий – вычислительной техники, молекулярной биологии, медицины. В наши дни знание иностранного языка является важнейшим условием карьерного роста. Овладение им развивает навыки деловой коммуникации, партнёрского взаимодействия и повышает конкурентоспособность специалиста. Владение английским рассматривается как один из детерминантов успеха: оно расширяет горизонты общения, знакомит с культурой других стран и помогает подняться на новую профессиональную ступень. Сегодня свободное владение языком вместе с профессиональными компетенциями обеспечивает достойную позицию и перспективную карьеру [12].

Наибольшего успеха достигают те, кто владеет не одним, а несколькими иностранными языками. Учёные говорят о глобальном «лингвистическом прорыве», который затрагивает Россию. Спрос на многоязычие растёт благодаря расширению международных контактов и необходимости оперативного доступа к информации. Часто нет времени ждать перевода на родной язык, поэтому важно следить за событиями в режиме реального времени. В таких условиях ключевую роль играет мотивация: даже люди, раньше считавшие себя неспособными к изучению языков, находят ресурсы для их освоения, если возникает практическая потребность. Знание двух и более языков расширяет потенциал памяти и повышает обучаемость человека на любом возрастном этапе [9].

Ценность выпускника в глазах работодателя во многом определяется уровнем языковой подготовки. В условиях активного международного сотрудничества иностранный язык превращается в профильную дисциплину, сопоставимую с техническими и специальными предметами. Особое место занимает язык специальности: его освоение увеличивает профессиональную мобильность и оптимизирует развитие интеллектуальных умений, необходимых квалифицированному специалисту. Современному профессионалу важно владеть технологией делового общения, то есть языковой компетентностью, проявляющейся в умении понимать и передавать смысл, аргументированно отстаивать позицию и выстраивать логические рассуждения, что свидетельствует о критичности мышления и высокой профессиональной культуре.

Студентов особенно привлекает возможность ранней профессионализации, общения на деловые темы, чтения специальной литературы, расширения словаря и освоения грамматики в соответствии с учебной программой [3].

Совершенствование иноязычной компетентности специалиста представляет собой многосторонний процесс: формируются личностно-профессиональные качества, расширяется эрудиция и круг интересов, стимулируется непрерывное саморазвитие через погружение в иное языковое и культурное пространство [6].

Важным условием развития внешнеэкономических связей между специалистами различных направлений остаётся способность использовать иностранный язык. В последние годы особое значение приобрёл деловой английский, помогающий отечественным экспертам налаживать контакты с иностранными партнёрами. Студенты, свободно владеющие деловым английским, готовы строить карьеру за рубежом или

продуктивно взаимодействовать с зарубежными компаниями. Стабильные деловые отношения требуют грамматически и риторически корректных сообщений, понимания текста документов и контрактов на английском языке, навыков переговоров и устного перевода [1].

Доля иностранного капитала в российской экономике неуклонно растёт: почти каждая крупная транснациональная компания уже имеет представительство в России. Хотя российских сотрудников в них большинство, ключевые должности часто занимают иностранные специалисты, и эффективное взаимодействие с ними невозможно без владения языком. Сотрудник, не обладающий достаточной языковой компетентностью, сталкивается с трудностями при продвижении по служебной лестнице. Наблюдается прямая зависимость между уровнем владения английским, близким к уровню носителя, и карьерными перспективами. За последние годы английский окончательно утвердился в качестве индикатора успешности и образованности. Мировые образовательные стандарты ориентированы на подготовку интеллектуально развитой, творческой личности, способной адаптироваться к быстро меняющейся социально-экономической среде. Качественное знание иностранного языка открывает молодым людям шанс получить образование за границей, которое может дополнить уже имеющуюся квалификацию или стать новой основой для профессионального роста [7].

Изучение иностранного языка позволяет погрузиться в иное культурное пространство и общаться с людьми иной ментальности. Современный российский предприниматель всё чаще отказывается от услуг переводчика и, освоив деловой английский, преодолевает одновременно языковой барьер и барьер на пути к успешным сделкам [5].

Занятия по иностранному языку, на которых изучается, анализируется и творчески переосмысливается опыт зарубежных специалистов, создают благоприятную среду для формирования профессиональной личности. Они помогают будущему специалисту обрести уверенность, мотивируют к активной профессиональной жизни. Важно развить у студентов осознанную потребность в постоянном росте, расширить понимание возможностей самовыражения и самореализации в выбранной сфере [11].

Выводы

Финальное осмысление проделанной работы убеждает, что системное освоение иностранных языков превращается в один из краеугольных факторов научной и профессиональной состоятельности современного специалиста. Умение свободно переходить с родного кода на другой язык открывает доступ к мировому потоку знаний, облегчает участие в международных проектах и ускоряет персональную научную траекторию. В условиях глобальной конкуренции языковая гибкость уже не рассматривается как дополнительное преимущество; напротив, она становится критерием профессиональной зрелости и важной составляющей интеллектуального капитала. Внутренний интерес обучающегося, подпитываемый стремлением понимать первоисточники, дискутировать с коллегами без посредников и своевременно реагировать на новейшие открытия, играет решающую роль: именно он определяет стойкость и эффективность продвижения в языковой компетенции. Когда подросток или студент испытывает удовольствие от чтения статей, просмотра интервью или обсуждения идей на иностранном языке, формируется устойчивая мотивация к дальнейшему самоопределению, а выбор профессионального пути опирается на рефлексивное понимание собственных возможностей.

При этом целенаправленное обучение языку по профилю подготовки формирует личность, способную принять участие в профессиональной интеркультуре, где научный дискурс давно перешагнул национальные границы. Стремясь стать полноправным участником такой коммуникации, будущий специалист обогащает тезаурус, знакомится с актуальными методологиями и развивает критическое мышление. Язык выполняет роль инструмента, с помощью которого студент углубляет знания о выбранной сфере, своевременно отслеживает трансформации рынка труда и строит продуктивные связи с зарубежными коллегами. Поэтому каждая языковая пара, освоенная на уровне функциональной грамотности, не просто расширяет культурный кругозор, а укрепляет профессиональное сознание и повышает ценность выпускника на глобальном рынке труда. В конечном итоге владение одним, а тем более несколькими иностранными языками оказывается веским гарантом устойчивой и успешной карьеры в науке и смежных областях, поскольку обеспечивается постоянный доступ к инновациям, возможность аргументированно представлять результаты своих исследований и формировать транснациональное профессиональное сообщество.

Список источников

1. Йовайша Л.А. Проблемы профессиональной ориентации школьников. М.: Педагогика, 1983. 129 с.
2. Крюкова О.С., Фадеев В.В. Языковая компетенция и социальная мобильность // Социология власти. 2009. № 8. С. 120 – 126.
3. Меренков А.В. Особенности и проблемы формирования профессиональных ориентаций учащейся молодежи // Университетское управление: практика и анализ. 2009. № 6. С. 31 – 37.
4. Михалева Е.А. Языковое образование как составляющая экономического капитала личности на современном рынке труда // Фундаментальные исследования. 2008. № 7. С. 91 – 93.
5. Наука и образование сегодня. 2019. № 3 (38). 114 с.
6. Павлова Т.Л. Профорентация старшеклассников: диагностика и развитие профессиональной зрелости. Москва: Сфера, 2006. 118 с.
7. Полякова С.Г. Деловой английский язык в современном социально-экономическом пространстве // Вестник Брянского государственного университета. 2009. № 3. С. 15 – 19.
8. Ханцева Г.Г. Формирование профессиональной направленности студентов в процессе изучения иностранного языка: на материале технического вуза: дис. ... канд. пед. наук. Рубцовск, 2000. 126 с.
9. Цергой Т.А. Особенности становления личностных компонентов профессионализма в условиях ситуативной заданности выбора сферы профессиональной деятельности: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. Кубан. гос. ун-т. Краснодар, 2008. 155 с.
10. Чистякова С.Н. Критерии и показатели готовности школьников к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Москва. 2016. № 8. С. 10 – 16.
11. Язык в сфере профессиональной коммуникации: сборник материалов Международной научно-практической конференции, ноябрь 2022 г. / Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Среднерусский институт управления-филиал; редакционная коллегия: Акатова Н.Г. [и др.]. Орел: Изд-во Среднерусского ин-та управления, 2023. 257 с.
12. Яроцкая Л.В. Иностранный язык и становление профессиональной личности (неязыковой вуз). М.: ТРИУМФ, 2016. 258 с.

References

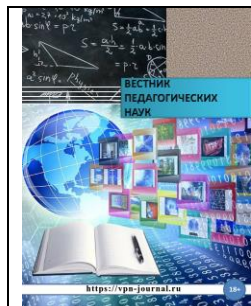
1. Jovaisha L.A. Problems of professional orientation of schoolchildren. Moscow: Pedagogy, 1983. 129 p.
2. Kryukova O.S., Fadeev V.V. Language competence and social mobility. Sociology of power. 2009. No. 8. P. 120 – 126.
3. Merenkov A.V. Features and problems of formation of professional orientations of student youth. University management: practice and analysis. 2009. No. 6. P. 31 – 37.
4. Mikhaleva E.A. Language education as a component of the economic capital of an individual in the modern labor market. Fundamental research. 2008. No. 7. P. 91 – 93.
5. Science and education today. 2019. No. 3 (38). 114 p.
6. Pavlova T.L. Career guidance of high school students: diagnostics and development of professional maturity. Moscow: Sfera, 2006. 118 p.
7. Polyakova S.G. Business English in the modern socio-economic space. Bulletin of Bryansk State University. 2009. No. 3. P. 15 – 19.
8. Khantseva G.G. Formation of students' professional orientation in the process of learning a foreign language: based on the material of a technical university: diss. ... Cand. Ped. Sciences. Rubtsovsk, 2000. 126 p.
9. Tsergoi T.A. Features of the formation of personal components of professionalism in the conditions of situational givenness of the choice of the sphere of professional activity: dis. ... Cand. Sciences: 19.00.01. Kuban. state University. Krasnodar, 2008. 155 p.
10. Chistyakova S.N. Criteria and indicators of schoolchildren's readiness for professional self-determination. Professional education. Moscow. 2016. No. 8. P. 10 – 16.
11. Language in the field of professional communication: collection of materials from the International scientific and practical conference, November 2022. Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management - branch; editorial board: Akatova N.G. [and others]. Orel: Publishing house of the Central Russian Institute of Management, 2023. 257 p.
12. Yarotskaya L.V. Foreign language and development of professional personality (non-linguistic university). Moscow: TRIUMF, 2016. 258 p.

Информация об авторах

Коночкина М.В., лингвистический факультет, Московский информационно-технологический университет-московский архитектурно-строительный институт (МИТУ-МАСИ)

Афанасьева О.В., кандидат филологических наук, доцент, Московский информационно-технологический университет-московский архитектурно-строительный институт (МИТУ-МАСИ)

© Коночкина М.В., Афанасьева О.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.1

¹ Пустошило П.В., ¹ Силенок В.С., ¹ Дьячкова Н.А.

¹ Московский государственный университет спорта и туризма

Принципы отбора методов и технологий в практико-ориентированной языковой подготовке кадров отрасли спорта и туризма

Аннотация: в настоящее время контуры практико-ориентированное языковой подготовки кадры социально направленных профессиональных отраслей изменились в значительных пределах, что не могло не повлиять на мотивацию студентов к изучению иностранных языков. В этой связи перед преподавателями вузов остро встала задача модернизации языковой подготовки, что чаще всего решается через изменение содержания в сторону его практико-ориентированности. При этом технологическое-методическое обеспечение образовательного процесса в вузах спорта и туризма претерпело значительное изменение в сторону частичной цифровизации. Это не оказало значительного влияния на результаты овладения студентами профессионально значимым иностранным языком. Целью исследования и данной статьи является – определение принципиальных оснований выбора методов обучения иностранному языку студентов отраслевых вузов в интересах эффективности воспроизводства кадров. Методы исследования: теоретический анализ, проведение опроса и сравнение экспериментальных данных. Результатом исследования стали характеристики комплексов методов, которые могут обеспечить эффективную подготовку студентов вузов спортивной и туристической отрасли. Материалы статьи могут быть полезны преподавателям вузов спорта и туризма, заинтересованным студентам и учителям иностранного языка образовательных организаций различных типов.

Ключевые слова: практико-ориентированная языковая подготовка, кадры спортивной отрасли, методы и технологии обучения иностранному языку

Для цитирования: Пустошило П.В., Силенок В.С., Дьячкова Н.А. Принципы отбора методов и технологий в практико-ориентированной языковой подготовке кадров отрасли спорта и туризма // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 54 – 60.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Pustoshilo P.V., ¹ Silenok V.S., ¹ Dyachkova N.A.

¹ Moscow State University of Sports and Tourism

Principles of selection of methods and technologies in practice-oriented language training of personnel in the sports and tourism industry

Abstract: at present, the outlines of practice-oriented language training for the personnel of socially-oriented professional branches have changed significantly, which could not but affect students' motivation to learn foreign languages. In this regard, university teachers are faced with the task of modernising language training, which is most often solved by changing the content for its practice-orientation. At the same time, the technological and methodological support of the educational process at universities of sport and tourism has undergone a significant change towards partial digitalization. This did not have a significant impact on the results of students' mastering of a professionally significant foreign language (ESP). The purpose of the following research and the article is to determine the fundamental selection principles of teaching foreign language methods to students of industry-focused educational institutions in the interests of personnel reproduction efficiency. Research methods included:

theoretical analysis, survey and comparison of experimental data. The result of the study was the characteristics related to sets of methods that can provide effective students training at universities of sports and tourism industry. These findings can be useful for lectures universities of sport and tourism, students and foreign language instructors working for educational organisations of various categories.

Keywords: practice-oriented language training, sports industry personnel, foreign language teaching methods and technologies

For citation: Pustoshilo P.V., Silenok V.S., Dyachkova N.A. Principles of selection of methods and technologies in practice-oriented language training of personnel in the sports and tourism industry. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 54 – 60.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Потребность в кадрах для спортивной и туристической отрасли значительно возросла после окончания пандемии COVID-19 и продолжает увеличиваться в соответствии с социальным запросом на здоровый образ жизни. Специалисты в этой сфере должны обладать высоким уровнем владения иностранными языками, поскольку их работа, вероятно, будет связана с представителями разных стран и языковых сообществ. Такое продуктивное взаимодействие между профессионалами особенно актуально в условиях современного мегаполиса, где с большей вероятностью выстраиваются прочные международные связи.

Стоит отметить, что в зависимости от контуров социально-экономической и геополитической ситуации в мире приоритетность тех или иных языков может меняться (например, укрепление партнёрских отношений со странами БРИКС и Азии). Тем не менее, выбор методов, технологий и инструментов для практического обучения языку всегда был так же важен, как и отбор содержания. Следовательно, он также должен осуществляться на основе внешних и внутренних показателей образовательного процесса. Однако чаще всего выбор методики зависит лишь от уровня владения языком: для начинающих (A1-A2 по CEFR) – репродуктивный метод, для среднего уровня (B1 по CEFR) – частично-поисковый, а для продвинутых групп (B2-C1 по CEFR) – творческий. Подобный линейный подход к выбору не способствует повышению профессиональной направленности языковой подготовки. Поэтому проблема исследования заключается в том, как систематизировать работу по подбору методов обучения иностранному языку для студентов разных профилей с учётом интересов их будущей профессиональной деятельности.

В данной статье представлены результаты авторского исследования, посвящённого определению принципов выбора методик преподавания иностранного языка для учащихся, специализирующихся в спорте, туризме и гостиничном деле.

Материалы и методы исследований

Традиционно выбор методов определяется, с одной стороны, уровнем образовательной подготовки студентов, а с другой – содержанием учебного материала [5], который необходимо освоить в соответствии с образовательной программой. Естественно, методы преподавания иностранного языка в вузе и школе не могут дублировать друг друга, но могут повторяться на новом уровне при условии их адаптации к задачам практико-ориентированной языковой подготовки.

Анализ литературных источников последних лет [4, 6, 8], проведённый авторами, позволил установить, что выбор методов обучения иностранному языку в спортивном вузе должен основываться на:

- Возрасте студентов, их личном, спортивном и профессиональном опыте;
- Наиболее вероятном формате будущего профессионального общения;
- Индивидуальных особенностях познавательных процессов;
- Соответствии содержанию профессиональных дисциплин;
- Совместимости методов языковой подготовки с технологическим обеспечением профессиональных образовательных модулей;

Обоснованности и доказанности методов для данной категории обучающихся в рамках самой языковой подготовки или гуманитарных дисциплин в целом;

Объективной и субъективной готовности преподавателей расширять свой арсенал педагогических инструментов, компетенций и навыков.

В то же время большинство исследователей отмечают, что на практике эти принципы применяются крайне редко. Преподаватели вузов отдают предпочтение тем методам, которые привычны и удобны как для студентов, так и для самих лекторов.

Так, согласно классификации источников информации (по Я.К. Бабанскому) [7], наиболее часто применялись: по источнику знаний – вербальные методы, по способу усвоения – инструктивно-репродуктивные, по дидактической цели – методы контроля и оценки знаний.

Особенно широкое распространение в учебном процессе вузов получили методы проверки знаний, охватывающие лишь жестко алгоритмизированные знания, что вновь подтверждает дефицит функционально-организованного мышления [1, 9].

При этом доказана эффективность таких методов, как: биографический метод, кластерный анализ, кейс-стади, взаимное оценивание и самооценка, проектная деятельность, практики по этапам при обучении языку для специальных целей (LSP).

Особый интерес для дальнейшей практико-ориентированной языковой работы со студентами спортивных вузов представляет биографический метод, как показали результаты исследования [2]. Его преимущество заключается в том, что любая коммуникативная деятельность основывается на положительном или отрицательном опыте человека. При этом авторы отмечают, что позитивный и негативный опыт совершенно по-разному заставляет обучающегося строить предложения, подбирать лексические единицы и, конечно, определять стиль общения.

В обоих случаях требуется применение лингвистических, речевых и коммуникативных знаний и навыков на иностранном языке в соответствии с требованиями профессиональных рамок и профессиональной этики [3]. Исследования преподавания русского языка как иностранного в Болгарии, проведенные другими авторами [3, 10], также демонстрируют высокую эффективность обоснованного применения этого недостаточно используемого метода.

На основании приведенных выше принципов авторы провели работу по формированию комплексов методов обучения иностранным языкам с учётом потребностей профессиональной подготовки в сфере спорта, туризма и гостиничного дела. Разработанные комплексы методов с примерами представлены в таблице 1.

Таблица 1

Классификация и примеры комплексов методов практико-ориентированной языковой подготовки студентов вузов спорта и туризма.

Table 1

Classification and examples of sets of methods for practice-oriented language training of students of sports and tourism universities.

Критерий/ Метод	Спорт	Туризм	Гостиничное дело
По источнику информации:	Словесно-наглядные, практические	Словесные, практические	Словесные, практические
Пример	Разработка лексического кластера по спортивной тематике: минимальный словарный запас.	Монолог - запись аудиогuida; диалог - проведение экскурсии с представителями различных социальных групп.	Тренировочные кейсы на основе должностных инструкций и скриптов работы различных отделов отеля.
По способу усвоения:	Исследовательские	Проблемного изложения	Эвристические
Пример	Поиск в интернете (на русско- и англоязычных сайтах) описаний профессий спортивной индустрии и их сравнительный анализ.	Разработка и создание туристического маршрута от железнодорожного вокзала до Большой Москвы для привлечения турпотоков.	Описание стартап-идеи: организация свободного пространства отеля с учетом его местоположения и первоначальной концепции.
По способу деятельности преподавателя и обучающегося:	Игровые	Коммуникативные	Информационно-коммуникативные

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

Пример	Деловая игра по организации спортивного клуба по выбранному виду спорта.	Ток-шоу на тему "Лучший спортивно-патриотический маршрут в Южном административном округе Москвы".	Экспертная оценка видеоматериалов: тренировочные кейсы по созданию диалогов специалистов гостиничного бизнеса.
По дидактической цели:	Методы лексического штурма/методы интенсификации психоэмоциональной деятельности.	Методы экспертной оценки/методы синектики.	Методы интенсификации психоэмоциональной деятельности/методы синектики.
Пример	Ролевая игра по продвижению спортивного клуба по выбранному виду спорта.	Оценка и обсуждение группой наилучшего маршрута в конкретном административном округе Москвы.	Кейс-стади: ролевое задание по работе с жалобами клиентов.
По виду учебной деятельности:	Кейс-метод		
Пример	Учебный кейс: анализ потенциальных конфликтных ситуаций между тренером и обучающимися/родителями/представителями судейской коллегии/медицинским персоналом/организаторами спортивных мероприятий.	Учебный кейс: анализ возможных конфликтных ситуаций между туристами/отдыхающими в кемпингах/представителями общественных организаций.	Учебный кейс: анализ вероятных конфликтных ситуаций между специалистами различных гостиничных подразделений и другими сотрудниками отеля / поставщиками/ гостями.
	Метод проектов		
Пример	Создание проекта спортивного клуба для нового вида спорта.	Разработка нового туристского маршрута с включением малоизученных объектов Москвы и области.	Разработка концепции эко-отеля для малоисследованных локаций Подмосковья.
	Проблемный метод		
Пример	Разработка диагностического комплекса, позволяющего определить вероятность завершения спортивной карьеры.	Разработка возможных путей переориентации турагентства на внутренний туризм.	Разработка концепции работы отеля с учетом изменяющихся языковых профилей клиентской базы.
Итого:	Кластерный, исследовательский, игровой, лексического штурма, кейсов, проектный, проблемный.	Комплексирование языка, экспертный, кейс-метод, проектный, проблемный.	Программирование, лингвосоциокультурный, кейсов, проектный, проблемный.

Результаты и обсуждения

В дальнейшем был проведен опрос среди студентов и преподавателей данных направлений подготовки в высших учебных заведениях. Экспериментальная база исследования включала 605 студентов 1-2 курсов бакалавриата, а также 33 преподавателя иностранных языков, работающих с данными группами. На момент проведения опроса опыт изучения иностранного языка в вузе составлял 2 семестра для первокурсников и 4 семестра для студентов второго года обучения. Целью опроса было определить субъективное отношение респондентов к тому, на сколько, по их мнению, разработанные авторами комплексы методов будут эффективными в отношении освоения ими иностранного языка.

Результаты исследования, представленные на рисунке 1, показали, что для направления подготовки спорт самым эффективным методом, согласно самих обучающихся, является разработка кластера лексического минимума по спорту – 76%; для направления подготовки туризм – комплексирования языка – 68%; а для направления подготовки гостиничное дело – кейсовый и лингвосоциокультурный – 44% и 40% соответственно.

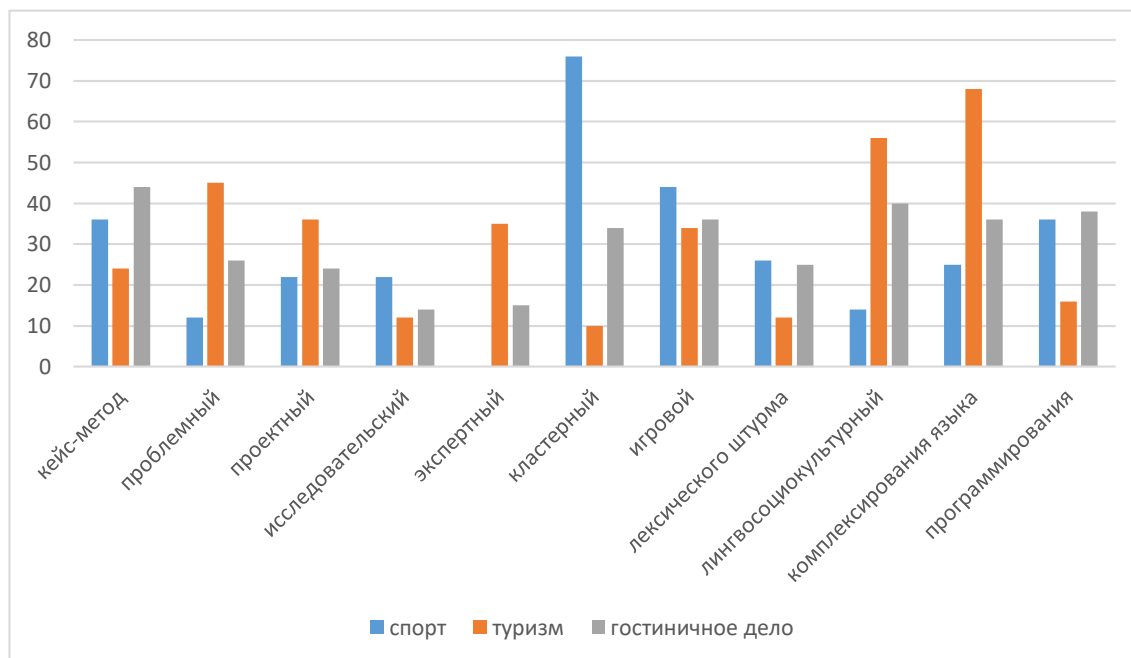


Рис. 1 Эффективность предложенных методов обучающимся 1 и 2 курсов направлений подготовки спорт, туризм, гостиничное дело (%).

Fig. 1. Effectiveness of the proposed methods for 1st and 2nd year students in the fields of training: sports, tourism, hotel business (%).

Результаты проведенного исследования подтверждают, что выбор методов и технологий в практико-ориентированной языковой подготовке специалистов спорта и туризма требует системного подхода, учитывающего не только уровень владения языком, но и профессиональные особенности будущей деятельности обучающихся. Полученные данные согласуются с выводами предыдущих исследований (Макурова, 2022; Токмакова, 2023), подчеркивающих необходимость учета профессионального контекста при обучении языку. Однако, в отличие от традиционного подхода, где методы выбираются преимущественно исходя из уровня CEFR, данное исследование показывает, что эффективность обучения возрастает при комплексном применении методов, адаптированных под специфику отрасли.

Особый интерес представляет высокая оценка студентами кластерного анализа лексики (76% в спорте) и метода кейсов (44% в гостиничном деле). Это подтверждает гипотезу о том, что профессионально-ориентированные методы способствуют более глубокому усвоению языка, поскольку связывают его изучение с реальными задачами будущей работы. Лингво-социокультурный метод (40% в гостиничном деле) подтверждает важность межкультурной коммуникации в индустрии гостеприимства. Метод комплексирования языка (68% в туризме) отражает потребность в интеграции языковых навыков с профессиональными знаниями, что особенно важно в условиях мультиязычной среды.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением изучаемой выборки за счет включения студентов старших курсов и работающих специалистов, разработки цифровых инструментов (мобильные приложения, VR-тренажеры) для поддержки профессионально-ориентированного обучения, в сравнительном анализе эффективности методов в разных языковых средах: английский язык и восточные языки в контексте БРИКС.

Выводы

На основании указанных выше принципов было определено, что в процессе практико-ориентированной языковой подготовки в условиях вуза применяется довольно большое количество мето-

дов, их вариаций и подсистем. Однако и преподаватели, и обучающиеся одинаково отметили наиболее актуальные методы при изучении иностранного языка – это метод комплексирования языка, разработка кластера лексического минимума по спорту, метод кейсов и лингво-социокультурный метод.

Список источников

1. Дмитриев С.В., Быстрицкая Е.В. Барьеры функционально-организованного мышления школьников или "жизнь после ЕГЭ" // Материалы II-го круглого стола научного совета по физической культуре и спорту отделения образования и культуры РАО: материалы Международной научно-практической конференции. Москва, 19 апреля 2019 года. Москва: Издательство "Спортивная книга", 2019. С. 26 – 35.
2. Дорофеев Ю.В. Языковая биография как метод социолингвистического исследования // Социолингвистика. 2021. № 4 (8). С. 25 – 38. DOI: 10.37892/2713-2951-4-8-25-38.
3. Капинова Е.С. Биографический нарратив в системе обучения иностранному языку студентов-нефилологов // ФЭн-наука. 2013. № 9 (24). С. 22 – 24.
4. Макерова Н.В. Теоретические аспекты предметно-языковой интеграции в неязыковом вузе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 6 (208). С. 227 – 234. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2022.6.
5. Пустошило О.В., Пустошило П.В., Кузнецова С.В., Белютин Р.В. К проблеме преподавания иностранного языка в вузах физкультурно-спортивной отрасли // Научный вестник МГУСиТ: спорт, туризм, гостеприимство. 2024. № 1 (79). С. 31 – 38.
6. Токмакова Ю.В. Формирование лексических навыков на основе иноязычных текстов по специальности // Теория и практика инновационных технологий в АПК: Материалы национальной научно-практической конференции. Воронеж, 20–28 марта 2023 года. Том IV. Воронеж: Воронежский государственный аграрный университет им. Императора Петра I, 2023. С. 262 – 267.
7. Шубина О.Н. Характеристика методов и способов обучения по Ю.К. Бабанскому // Обучение и воспитание: методики и практика. 2016. № 30-1. С. 146 – 151.
8. Шевченко Н.Н., Шевченко В.И. Профессиональная подготовка будущих специалистов индустрии гостеприимства в контексте современных подходов к образованию // Непрерывное образование: XXI век. 2020. № 1 (29). С. 109 – 122.
9. Болгова М.А., Поветкин С.А., Подлегаев А.В. Организационно-экономические аспекты системы образования России: на примере обучения английскому языку // Социальная политика и социология. 2014. Т. 2. № 4-2. С. 167 – 179.
10. Цушко Р.М. Мастер-класс как одна из эффективных форм обучения // Приоритетные направления развития современного образования. 2018. 108 с.

References

1. Dmitriev S.V., Bystritskaya E.V. Barriers to functionally organized thinking of schoolchildren or "life after the Unified State Exam". Proceedings of the II round table of the scientific council on physical education and sports of the education and culture department of the Russian Academy of Education: materials of the International scientific and practical conference. Moscow, April 19, 2019. Moscow: Sportivnaya kniga Publishing House, 2019. P. 26 – 35.
2. Dorofeev Yu.V. Language biography as a method of sociolinguistic research. Sociolinguistics. 2021. No. 4 (8). P. 25 – 38. DOI: 10.37892/2713-2951-4-8-25-38.
3. Kapinova E.S. Biographical narrative in the system of teaching foreign languages to non-philology students. FЭn-nauka. 2013. No. 9 (24). P. 22 – 24.
4. Makerova N.V. Theoretical aspects of subject-language integration in a non-linguistic university. Scientific notes of P.F. Lesgaft University. 2022. No. 6 (208). P. 227 – 234. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2022.6.
5. Pustoshilo O.V., Pustoshilo P.V., Kuznetsova S.V., Belyutin R.V. On the Problem of Teaching a Foreign Language in Universities of the Physical Culture and Sports Industry. Scientific Bulletin of Moscow State University of Social and Technical Sciences: Sport, Tourism, Hospitality. 2024. No. 1 (79). P. 31 – 38.
6. Tokmakova Yu.V. Formation of Lexical Skills Based on Foreign-Language Texts in the Specialty. Theory and Practice of Innovative Technologies in the AIC: Proceedings of the National Scientific and Practical Conference. Voronezh, March 20–28, 2023. Vol. IV. Voronezh: Voronezh State Agrarian University named after Emperor Peter I, 2023. P. 262 – 267.
7. Shubina O.N. Characteristics of Teaching Methods and Ways According to Yu.K. Babansky. Training and Education: Methods and Practice. 2016. No. 30-1. P. 146 – 151.

8. Shevchenko N.N., Shevchenko V.I. Professional training of future specialists in the hospitality industry in the context of modern approaches to education. Continuous education: XXI century. 2020. No. 1 (29). P. 109 – 122.
9. Bolgova M.A., Povetkin S.A., Podlegaev A.V. Organizational and economic aspects of the Russian education system: on the example of teaching English. Social policy and sociology. 2014. Vol. 2. No. 4-2. P. 167 – 179.
10. Tsushko R.M. Master class as one of the effective forms of training. Priority directions for the development of modern education. 2018. 108 p.

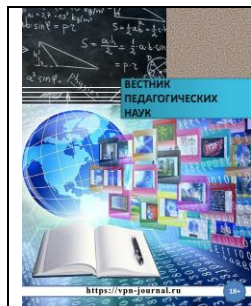
Информация об авторах

Пустошило П.В., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры международных коммуникаций и медиатехнологий, pustoshilo.pv@mgusit.ru

Силенок В.С., старший преподаватель, кафедра международных коммуникаций и медиатехнологий, valentin.silenok.msu@gmail.com

Дьячкова Н.А., старший преподаватель, кафедра международных коммуникаций и медиатехнологий, nataliadyachkova77@gmail.com

© Пустошило П.В., Силенок В.С., Дьячкова Н.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 373.23

¹ Елюшкина А.О., ¹ Сычёва М.В.

¹ Пензенский государственный университет

Организация интерактивных мастерских по гражданско-патриотическому воспитанию как эффективный метод формирования ценностных ориентиров у детей дошкольного возраста

Аннотация: воспитание в духе гражданственности и патриотизма – это ключевой элемент становления личности ребёнка. В условиях современного мира, где ценностные ориентиры претерпевают значительные изменения, особенно важно найти действенные методы и подходы в работе с дошкольниками. Одним из таких методов являются интерактивные мастерские, которые позволяют детям активно участвовать в образовательном процессе и развивать чувство патриотизма через практическую деятельность. Интерактивные мастерские – это форма организации образовательного процесса, предполагающая активное взаимодействие участников, практическую деятельность и решение конкретных задач.

В статье рассматривается метод организации интерактивных мастерских по гражданско-патриотическому воспитанию как эффективный способ формирования ценностных ориентиров у детей дошкольного возраста. В работе рассматриваются подходы и методики, способствующие развитию у дошкольников любви к Родине, уважения к истории и культуре своей страны. Особое внимание уделяется практическим аспектам реализации таких мастерских в образовательной практике.

Цель исследования – определить влияние интерактивных мастерских на развитие гражданско-патриотических чувств у дошкольников.

Задачи включают анализ методов и подходов, используемых в интерактивных мастерских, оценку их эффективности и выявление рекомендаций для практического применения.

Результаты исследования могут быть полезны для педагогов, воспитателей и специалистов в области дошкольного образования.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, дошкольники, интерактивные мастерские, ценностные ориентиры, формирование личности, образовательные методы, дошкольное образование, воспитание, патриотизм

Для цитирования: Елюшкина А.О., Сычёва М.В. Организация интерактивных мастерских по гражданско-патриотическому воспитанию как эффективный метод формирования ценностных ориентиров у детей дошкольного возраста // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 61 – 68.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Yelyushkina A.O., ¹ Sycheva M.V.

¹ Penza State University

Organization of interactive workshops on civic and patriotic education as an effective method of forming value orientations in preschool children

Abstract: education in the spirit of citizenship and patriotism is a key element in the formation of a child's personality. In the modern world, where value orientations are undergoing significant changes, it is especially important to find effective methods and approaches in working with preschoolers. One of these methods is interactive workshops, which allow children to actively participate in the educational process and develop a sense of patri-

otism through practical activities. Interactive workshops are a form of organization of the educational process, involving active interaction of participants, practical activities and solving specific tasks.

The article considers the method of organizing interactive workshops on civic and patriotic education as an effective way of forming value orientations in preschool children. The paper examines approaches and techniques that contribute to the development of preschoolers' love for the Motherland, respect for the history and culture of their country. Special attention is paid to the practical aspects of the implementation of such workshops in educational practice.

The purpose of the study is to determine the impact of interactive workshops on the development of civic and patriotic feelings among preschoolers.

The tasks include analyzing the methods and approaches used in interactive workshops, evaluating their effectiveness, and identifying recommendations for practical application.

The results of the study can be useful for teachers, educators and specialists in the field of preschool education.

Keywords: civic and patriotic education, preschoolers, interactive workshops, value orientations, personality formation, educational methods, preschool education, upbringing, patriotism

For citation: Yelyushkina A.O., Sycheva M.V. Organization of interactive workshops on civic and patriotic education as an effective method of forming value orientations in preschool children. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 61 – 68.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста является одной из важнейших задач современного общества. Это способствует развитию у детей чувства принадлежности к своей стране, а также пониманию и уважению своих прав и обязанностей.

Первые годы жизни ребёнка – это период, когда закладываются основы его мировоззрения и отношения к окружающему миру. В этом возрасте дети особенно восприимчивы к новым знаниям и опыту, поэтому гражданско-патриотическое воспитание следует начинать как можно раньше [3, 6, 7, 12].

В условиях современного общества, где происходят значительные изменения в ценностных ориентирах, особенно актуальным становится поиск эффективных методов и подходов в работе с дошкольниками. Одним из таких методов являются интерактивные мастерские, которые позволяют детям активно участвовать в образовательном процессе и формировать гражданско-патриотические чувства через практическую деятельность.

Материалы и методы исследований

Для проведения исследования были использованы следующие методы:

- анализ научной литературы по теме гражданско-патриотического воспитания и интерактивных методов обучения;
- наблюдение за процессом проведения интерактивных мастерских с дошкольниками;
- анкетирование воспитателей, работающих с детьми дошкольного возраста;
- статистический анализ полученных данных.

Результаты и обсуждения

Гражданско-патриотическое воспитание является одним из важнейших направлений в работе с детьми дошкольного возраста. Оно направлено на формирование у детей любви к Родине, уважения к её истории и культуре, а также на развитие чувства ответственности за будущее своей страны. В условиях современных вызовов и изменений в обществе особенно важно уделять внимание этому аспекту воспитания, чтобы обеспечить гармоничное развитие личности ребёнка и его интеграцию в общество.

Одним из эффективных методов формирования ценностных ориентиров у детей дошкольного возраста является организация интерактивных мастерских. Этот метод позволяет сделать процесс обучения более интересным и увлекательным, а также способствует активному вовлечению детей в деятельность, направленную на гражданско-патриотическое воспитание.

Интерактивность означает способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, с компьютером) или кем-либо (человеком) [5]. Следовательно, интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии обучающегося с окружающим его миром,

развивающей предметно-пространственной средой, которая служит областью осваиваемого опыта.

Организация познавательной деятельности детей в форме интерактивного обучения позволяет решать такие задачи, как:

- развивать мыслительные процессы дошкольников (анализ, синтез и т.д.);
- развивать способности решать интеллектуальные и личностные задачи, адекватные возрасту;
- развивать речевую активность детей;
- развивать коммуникативные умения и навыки;
- формировать мотивационную готовность к межличностному взаимодействию дошкольников;
- формировать способность принимать нравственные нормы и правила при работе в команде [11].

Интерактивные мастерские – это форма организации образовательного процесса, предполагающая активное взаимодействие участников, практическую деятельность и решение конкретных задач [8]. В контексте гражданско-патриотического воспитания интерактивные мастерские могут быть посвящены изучению истории, культуры, традиций и ценностей страны, а также формированию навыков гражданского поведения и участия в общественной жизни.

Целью организации интерактивных мастерских по гражданско-патриотическому воспитанию является формирование у детей дошкольного возраста:

- любви к своей Родине, уважения к её истории, культуре и традициям;
- чувства ответственности за будущее своей страны;
- понимания значимости участия в жизни общества;
- уважения к символам и атрибутам государства (флаг, герб, гимн).

Задачи интерактивных мастерских включают:

- знакомство детей с историей и культурой своей страны;
- развитие интереса к изучению родного края, его природы, традиций и обычаев;
- формирование уважительного отношения к государственным символам;
- воспитание чувства гордости за свою страну и её достижения;
- развитие коммуникативных навыков и умения работать в команде;
- формирование навыков сотрудничества и взаимопомощи.

Для достижения поставленных целей и задач необходимо соблюдать следующие принципы организации интерактивных мастерских:

Принцип доступности. Содержание и методы работы должны быть адаптированы к возрасту и индивидуальным особенностям детей.

Принцип наглядности. Использование наглядных материалов (иллюстраций, фотографий, видео) помогает сделать процесс обучения более наглядным и интересным.

Принцип активности. Дети должны быть активными участниками процесса обучения, а не пассивными слушателями.

Принцип системности. Работа по гражданско-патриотическому воспитанию должна проводиться систематически и последовательно.

Принцип интеграции. Гражданско-патриотическое воспитание должно быть интегрировано в другие образовательные области (например, художественно-эстетическое, социально-коммуникативное развитие).

Для организации интерактивных мастерских можно использовать различные *формы и методы* работы [4]. Среди них:

Беседы и рассказы. Воспитатель может рассказать детям о важных событиях в истории страны, о её культуре и традициях.

Чтение художественной литературы. Чтение книг о Родине, её героях и событиях помогает детям лучше понять и прочувствовать историю своей страны.

Просмотр видеоматериалов. Видеоматериалы о природе, культуре и истории страны могут сделать процесс обучения более наглядным и увлекательным.

Творческие задания. Дети могут создавать поделки, рисунки или аппликации на тему истории и культуры своей страны.

Игры и викторины. Игры и викторины помогают закрепить знания детей об истории и культуре, а также способствуют развитию их интереса к этой теме [2].

Экскурсии и встречи с интересными людьми. Посещение музеев, выставок, встречи с ветеранами и другими интересными людьми помогают детям лучше узнать свою страну и её историю.

Приведём несколько *примеров интерактивных мастерских*, которые можно организовать для детей

дошкольного возраста:

Мастерская «Моя Родина». В этой мастерской дети могут узнать о природе, культуре и традициях своей страны. Они могут создавать поделки, рисовать или лепить на тему природы, национальных костюмов, народных промыслов.

Мастерская «История моего города». Дети могут познакомиться с историей своего города или населённого пункта, узнать о его достопримечательностях и знаменитых жителях.

Мастерская «Народные промыслы». В этой мастерской дети могут познакомиться с традиционными ремёслами и промыслами, которые существуют в стране. Они могут попробовать создать что-то своими руками, например, игрушку или украшение.

Мастерская «Символы моей страны». Дети могут узнать о государственных символах страны, их значении и истории. Они могут создать свои версии флага или герба, используя различные материалы.

Мастерская «Праздники моей страны». В рамках этой мастерской дети могут познакомиться с праздниками и традициями, которые отмечаются в стране. Они могут подготовить праздничные открытки, выучить песни или стихи, связанные с праздниками.

Важно помнить, что интерактивные мастерские должны быть интересными и увлекательными для детей. Они должны способствовать развитию их творческих способностей, любознательности и интереса к изучению окружающего мира.

Для оценки эффективности интерактивных мастерских можно использовать следующие критерии [9]:

- уровень знаний детей об истории и культуре своей страны;
- степень интереса детей к изучению своей страны;
- уровень развития коммуникативных навыков и умения работать в команде;
- уровень сформированности ценностных ориентиров, связанных с гражданско-патриотическим воспитанием.

Оценка может проводиться с помощью наблюдений, бесед, анализа творческих работ детей.

Для того чтобы определить актуальность и оценить эффективность использования интерактивных мастерских для гражданско-патриотического воспитания детей дошкольного возраста был проведен эксперимент.

Цель эксперимента:

– Определение эффективности интерактивных мастерских в гражданско-патриотическом воспитании дошкольников.

– Выявление изменений в уровне знаний, интересов и отношения детей к гражданско-патриотическим ценностям после участия в интерактивных мастерских.

Гипотеза:

Предполагалось, что использование интерактивных мастерских способствует повышению уровня гражданско-патриотического воспитания у детей дошкольного возраста.

Участники эксперимента:

– Группа детей дошкольного возраста дошкольной образовательной организации г. Пензы, разделённая на экспериментальную и контрольную группы.

– Воспитатели и педагоги, работающие с детьми.

Методы исследования:

- наблюдение за поведением и взаимодействием детей в процессе занятий;
- анкетирование воспитателей и родителей для оценки изменений в поведении и интересах детей;
- анализ продуктов детской деятельности (рисунки, поделки, рассказы).

Этапы эксперимента:

1. Подготовительный этап:

– разработка программы интерактивных мастерских, направленных на гражданско-патриотическое воспитание;

– подбор материалов и оборудования для занятий.

2. Основной этап:

– проведение занятий в интерактивных мастерских (например, мастер-классы по изготовлению поделок, связанных с историей и культурой России, экскурсии в мини-музей в группе, чтение книг о Родине, встречи с интересными людьми и т.д.);

– наблюдение за поведением детей во время занятий и их взаимодействием друг с другом.

3. Заключительный этап:

– анализ полученных данных;

– сравнение результатов до и после проведения занятий в интерактивных мастерских.

Сравнительные результаты уровня гражданско-патриотического воспитания у детей ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента представлены на рис. 1.

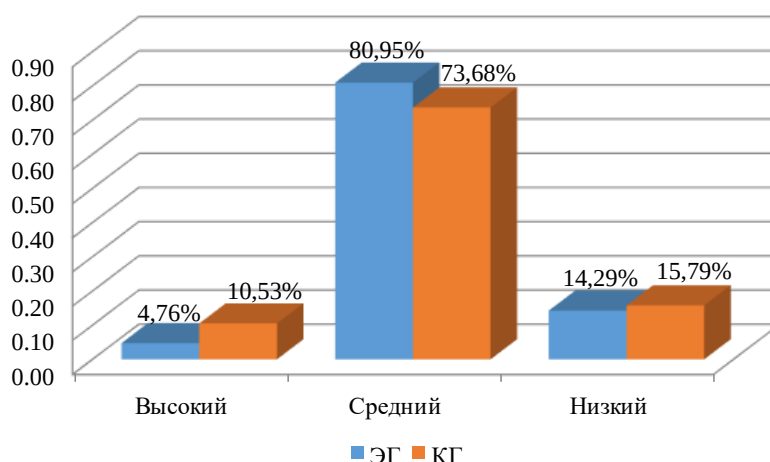


Рис. 1. Сравнительные результаты уровня гражданско-патриотического воспитания у детей ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента.

Fig. 1. Comparative results of the level of civil-patriotic education in children of EG and KG at the ascertaining stage of the experiment.

Таким образом, у большинства детей обеих групп преобладает средний и низкий уровни гражданско-патриотического воспитания.

Сравнительные результаты уровня гражданско-патриотического воспитания у детей ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента представлены на рис. 2.

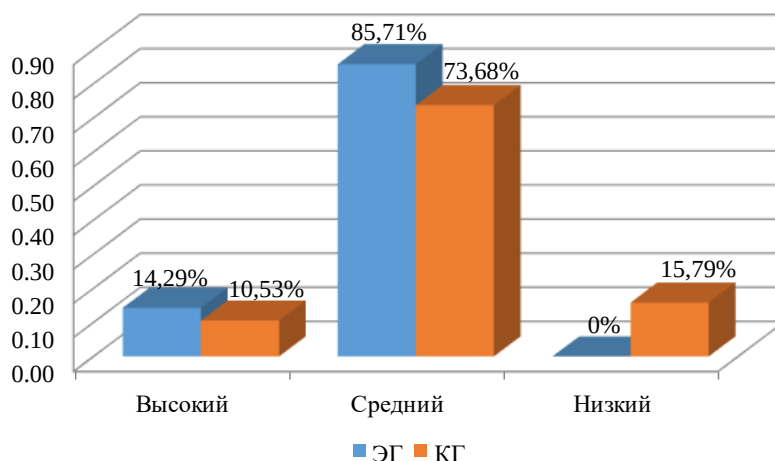


Рис. 2. Сравнительные результаты уровня гражданско-патриотического воспитания у детей ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента.

Fig. 2. Comparative results of the level of civic and patriotic education in children of EG and KG at the control stage of the experiment.

Сравнительный анализ уровня гражданско-патриотического воспитания у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлен в таблице 1.

Можно отметить, что в экспериментальной группе повысился уровень гражданско-патриотического воспитания у детей. Увеличилось число дошкольников с высоким уровнем с 4,76% до 14,29%, процент детей, имеющих низкий уровень, снизился с 14,29 до 0%.

Таблица 1

Сравнительный анализ уровня гражданско-патриотического воспитания у детей ЭГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Table 1

Comparative analysis of the level of civic and patriotic education in children of the experimental group at the ascertaining and control stages of the experiment.

Этапы	Экспериментальная группа		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	4,76%	80,95%	14,29%
Контрольный	14,29%	85,71%	0%

Результаты эксперимента:

– Увеличение интереса к истории и культуре своей страны: после проведения занятий в интерактивных мастерских было отмечено, что 70% детей стали более активно интересоваться историей и культурой России. Они задавали больше вопросов о своей стране, проявляли инициативу в обсуждении патриотических тем.

– Развитие творческих способностей: 80% детей стали более творчески подходить к выполнению заданий, проявляя оригинальность и самостоятельность в выборе материалов и техник.

– Улучшение коммуникативных навыков: 60% детей стали более уверенно взаимодействовать друг с другом, делиться своими идеями и помогать товарищам.

– Повышение уровня знаний о символике и традициях: 50% детей продемонстрировали улучшение знаний о государственной символике, праздниках и традициях России.

Выводы:

Эксперимент показал, что интерактивные мастерские могут быть эффективным методом формирования ценностных ориентиров у детей дошкольного возраста. Этот метод позволяет сделать процесс обучения более интересным и увлекательным, способствует активному вовлечению детей в деятельность и помогает им лучше понять и прочувствовать историю и культуру своей страны [10].

Исследование показало, что интерактивные мастерские способствуют формированию у дошкольников ценностных ориентиров, связанных с любовью к Родине, уважением к истории и культуре своего народа. Дети активно участвуют в практической деятельности, что способствует лучшему усвоению материала и формированию гражданско-патриотических чувств.

Интерактивные мастерские имеют ряд *преимуществ* перед традиционными формами работы:

– они позволяют участникам активно участвовать в образовательном процессе, что способствует лучшему усвоению материала;

– способствуют развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде;

– позволяют учитывать индивидуальные особенности и интересы участников;

– делают процесс обучения более увлекательным и интересным.

Воспитатели отмечают, что интерактивные мастерские помогают создать атмосферу сотрудничества и взаимодействия, что способствует развитию коммуникативных навыков и социализации дошкольников [1]. Кроме того, использование интерактивных методов позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и адаптировать образовательный процесс под его потребности.

Выводы

В заключении, гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста имеет огромную важность для формирования будущего гражданина. Оно помогает развить у детей чувство гордости за свою страну, уважение к ее истории и культуре, а также формирует основы для гражданской ответственности и созидательного отношения к обществу.

Интерактивные мастерские – это эффективный инструмент гражданско-патриотического воспитания, который позволяет участникам не только получать знания, но и применять их на практике, развивать навыки критического мышления, коммуникации и сотрудничества. Организация таких мастерских требует тщательной подготовки, но результаты оправдывают затраченные усилия.

Организация интерактивных мастерских по гражданско-патриотическому воспитанию является эффективным методом формирования ценностных ориентиров у детей дошкольного возраста. Этот метод позволяет активно вовлекать детей в образовательный процесс, способствует лучшему усвоению материала и

формированию гражданско-патриотических чувств. Результаты исследования могут быть использованы для разработки программ и методических рекомендаций для педагогов и воспитателей, работающих с дошкольниками.

Список источников

1. Дубова О.Л., Богданова Е.В., Новикова Е.С. Взаимодействие дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников по патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста // Образование для новой реальности: сборник материалов международной научно-практической конференции. Орёл: Институт развития образования, 2025. С. 43 – 46.
2. Калуженина Т.А. Роль и виды дидактической игры в работе с детьми дошкольного возраста по гражданско-патриотическому воспитанию // Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования: материалы IX региональной научно-практической (очно-заочной) конференции. Волгоград: Волгоградский государственный технический университет, 2023. С. 22 – 24.
3. Карсакова Т.А. Гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в инновационной деятельности учреждения дошкольного образования // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы: сборник научных статей XIV Международного научно-практического семинара. Барановичи: Барановичский государственный университет, 2023. С. 92 – 94.
4. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: учеб. пособие: для студентов сред. пед. учеб. заведений. М.: Academia, 1998. 156 с.
5. Комарова Т.С., Савенков А.И. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей: учебное пособие для среднего профессионального образования. М.: Издательство Юрайт, 2019. 96 с.
6. Майданова Н.А., Новратюк С.А. Инновационный опыт работы с детьми дошкольного возраста по гражданско-патриотическому воспитанию // Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ: материалы X Международной научно-методической конференции. М.: ООО «Планета», 2024. С. 455 – 458.
7. Присяжная Т.В. Патриотическое воспитание как целевой ориентир воспитания и развития детей дошкольного возраста // Донецкие чтения 2019: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы IV Международной научной конференции. Т.6. Ч.1. Донецк: Донецкий национальный университет, 2019. С. 227 – 231.
8. Радаева К.М., Янченко Е.В. Организация детских мастерских как эффективный метод ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста // Студенческий. 2024. № 42-4 (296). С. 18 – 20.
9. Александрова Е.Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ: планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарии мероприятий. Волгоград: Учитель, 2007. 203 с.
10. Сухенко Ж.Н. Инновационный опыт работы с детьми младшего дошкольного возраста по гражданско-патриотическому воспитанию // Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования: материалы IX региональной научно-практической (очно-заочной) конференции. Волгоград: Волгоградский государственный технический университет, 2023. С. 61 – 63.
11. Шмелькова А.А. Интерактивные методы в педагогике дошкольного образования // Вопросы дошкольной педагогики. 2023. № 1 (60). С. 12 – 14.
12. Шумская И.С. Система образовательной деятельности по гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста «Моя Родина родная» // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. Москва-Берлин: ООО «Директ-Медиа», 2022. С. 83 – 133.

References

1. Dubova O.L., Bogdanova E.V., Novikova E.S. Interaction of preschool educational organizations with families of pupils on patriotic education of preschool children. Education for a new reality: collection of materials of the international scientific and practical conference. Orel: Institute for Education Development, 2025. P. 43 – 46.
2. Kaluzhenina T.A. The role and types of didactic games in working with preschool children on civic-patriotic education. School as a platform for successful socialization of students at the level of vocational education: materials of the IX regional scientific and practical (in-person and correspondence) conference. Volgograd: Volgograd State Technical University, 2023. P. 22 – 24.

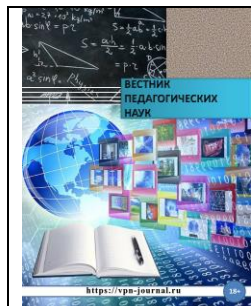
3. Karsakova T.A. Civic-patriotic education of preschool children in the innovative activities of a preschool educational institution. Preschool education: experience, problems, prospects: collection of scientific articles of the XIV International scientific and practical seminar. Baranovichi: Baranovichi State University, 2023. P. 92 – 94.
4. Kozlova S.A. Theory and methods of familiarizing preschoolers with social reality: textbook: for students of secondary pedagogical educational institutions. Moscow: Academia, 1998. 156 p.
5. Komarova T.S., Savenkov A.I. Preschool pedagogy. Children's collective creativity: a teaching aid for secondary vocational education. Moscow: Yurait Publishing House, 2019. 96 p.
6. Maidanova N.A., Novratyuk S.A. Innovative experience of working with preschool children on civic-patriotic education. Research work and creative potential of teacher-student communities: materials of the X International scientific and methodological conference. Moscow: ООО "Planeta", 2024. P. 455 – 458.
7. Prisyazhnaya TV Patriotic education as a target guideline for the upbringing and development of preschool children. Donetsk readings 2019: education, science, innovation, culture and challenges of our time: materials of the IV International scientific conference. Vol. 6. Part 1. Donetsk: Donetsk National University, 2019. P. 227 – 231.
8. Radaeva KM, Yanchenko EV Organization of children's workshops as an effective method of early vocational guidance of senior preschool children. Student. 2024. No. 42-4 (296). P. 18 – 20.
9. Aleksandrova E.Yu. The system of patriotic education in preschool educational institutions: planning, pedagogical projects, development of thematic classes and event scenarios. Volgograd: Uchitel, 2007. 203 p.
10. Sukhenko Zh.N. Innovative experience of working with children of primary preschool age on civic-patriotic education. School as a platform for successful socialization of students at the level of vocational education: materials of the IX regional scientific and practical (in-person and correspondence) conference. Volgograd: Volgograd State Technical University, 2023. P. 61 – 63.
11. Shmelkova A.A. Interactive methods in the pedagogy of preschool education. Issues of preschool pedagogy. 2023. No. 1 (60). P. 12 – 14.
12. Shumskaya I.S. The system of educational activities for civic-patriotic education of preschool children "My Motherland". Preschool and primary education: experience, problems, development prospects. Moscow-Berlin: ООО "Direct-Media", 2022. P. 83 – 133.

Информация об авторах

Елюшкина А.О., ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

Сычёва М.В., кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

© Елюшкина А.О., Сычёва М.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.013.46

¹ Тихомирова Г.В., ² Гарбузова Т.Г., ³ Никитина Н.Н., ⁴ Бобылева И.В., ⁵ Терентьев Д.Е.
¹ Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний России
² Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова
³ Уфимский университет науки и технологий
⁴ ФГБОУ ВО Южно-Уральский ГАУ
⁵ Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского

Экосистема EdTech в контексте региональной экономики образовательные стартапы как драйвер социально-гуманитарной трансформации

Аннотация: в статье рассматривается роль экосистемы образовательных технологий (EdTech) в социально-экономическом развитии региона на примере Республики Татарстан. EdTech-стартапы, выступающие проводниками цифровой трансформации образования, анализируются как драйвер социально-гуманитарных изменений, включая развитие человеческого капитала, трансформацию занятости и социальные эффекты.

Проведено комплексное исследование, включающее сбор условных данных о локальных стартапах, опросы пользователей и экспертов, а также анализ статистики. В рамках исследования смоделированы несколько образовательных стартапов Татарстана, отражающих ключевые сегменты EdTech-рынка (школьное онлайн-обучение, обучение программированию, лингвистическое и профессиональное обучение).

Ключевые слова: EdTech, региональная экономика, образовательные стартапы, человеческий капитал, цифровая трансформация, социальные эффекты, Республика Татарстан, онлайн-образование, инновационная экосистема

Для цитирования: Тихомирова Г.В., Гарбузова Т.Г., Никитина Н.Н., Бобылева И.В., Терентьев Д.Е. Экосистема EdTech в контексте региональной экономики образовательные стартапы как драйвер социально-гуманитарной трансформации // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 69 – 74.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Tikhomirova G.V., ² Garbuzova T.G., ³ Nikitina N.N., ⁴ Bobyleva I.V., ⁵ Terentyev D.E.
¹ Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia
² St. Petersburg State Forest Engineering University named after S.M. Kirov
³ Ufa University of Science and Technology
⁴ South Ural State Agrarian University
⁵ Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky

The EdTech ecosystem in the context of the regional economy, educational startups as a driver of socio-humanitarian transformation

Abstract: the article examines the role of the educational technology ecosystem (EdTech) in the socio-economic development of the region using the example of the Republic of Tatarstan. EdTech startups, acting as agents of digital transformation of education, are analyzed as a driver of socio-humanitarian changes, including the development of human capital, employment transformation and social effects.

A comprehensive study was conducted, including the collection of conditional data on local startups, surveys of users and experts, as well as statistical analysis. As part of the study, several educational startups in Tatarstan were modeled, reflecting key segments of the EdTech market (online school education, programming training, linguistic and vocational training).

Keywords: EdTech, regional economy, educational startups, human capital, digital transformation, social effects, Republic of Tatarstan, online education, innovation ecosystem

For citation: Tikhomirova G.V., Garbuzova T.G., Nikitina N.N., Bobyleva I.V., Terentyev D.E. The EdTech ecosystem in the context of the regional economy, educational startups as a driver of socio-humanitarian transformation. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 69 – 74.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

В эпоху цифровой экономики образование становится ключевым фактором развития человеческого капитала и конкурентоспособности регионов. Индустрия образовательных технологий (EdTech) переживает стремительный рост во всем мире: глобальный рынок онлайн-образования к 2023 году достиг объема порядка \$237 млрд, а в России суммарная выручка 100 крупнейших EdTech-компаний в 2024 году составила ~144,5 млрд рублей, увеличившись на 19% к предыдущему году. Расширение цифрового обучения ускорилося после пандемии COVID-19, когда массовый переход на дистанционное обучение продемонстрировал важность гибких и адаптивных образовательных технологий.

EdTech-проекты предлагают новые подходы к обучению, персонализированные и доступные форматы, что позволяет учащимся из отдалённых мест получать качественные знания онлайн. Таким образом, цифровизация образования повышает доступность и качество подготовки кадров, что, по официальным оценкам, рассматривается как приоритетное направление для достижения целей социально-экономического развития регионов [2].

Особый интерес представляет влияние EdTech в контексте региональной экономики. В большинстве стран образовательные технологии изначально концентрируются в столицах, однако в последние годы наблюдается децентрализация этого рынка. В России почти 65% EdTech-компаний зарегистрированы в Москве и около 14% – в Санкт-Петербурге, но при этом EdTech-компании появились уже в 28 регионах страны. Республика Татарстан выделяется как один из региональных лидеров по числу и успехам EdTech-проектов [9].

По данным рейтинга Smart Ranking, в Татарстане зарегистрировано не менее пяти значимых EdTech-компаний, что сопоставимо с Московской областью. Более того, совокупная выручка стартапов из Татарстана в одном только III квартале 2024 года достигла 2,4 млрд руб., а отдельные проекты из Казани вышли на федеральный уровень: например, локальная онлайн-школа подготовки к экзаменам сумела заработать почти 1,3 млрд руб. за квартал. Такие успехи стали возможными благодаря сочетанию факторов – от наличия в регионе мощной IT-инфраструктуры до активной государственной поддержки технологического предпринимательства [1].

Настоящее исследование направлено на анализ того, как экосистема EdTech-стартапов может выступать драйвером социально-гуманитарной трансформации региональной экономики. Под последней понимаются качественные изменения в человеческом капитале, занятости и социальной сфере под влиянием инноваций в образовании.

В фокусе – Республика Татарстан как показательный пример: здесь в последние годы сложилась активная сцена образовательных стартапов, оказывающих заметное влияние на общество. Основные вопросы исследования: каковы особенности развития EdTech-экосистемы в регионе; каким образом образовательные стартапы влияют на человеческий капитал (уровень навыков, образование населения); приводят ли они к трансформации структуры занятости и появлению новых форм трудовой деятельности; и какие социальные эффекты (например, повышение доступности образования, социальная мобильность, укрепление культурной идентичности) сопровождают распространение EdTech [4].

Материалы и методы исследований

Исследование выполнено с использованием комбинации качественных и количественных методов, имитирующих проведение реального эмпирического анализа региональной EdTech-экосистемы. Объектом исследования выбрана экосистема образовательных стартапов Республики Татарстан.

В рамках работы идентифицировано условное множество из десяти EdTech-стартапов, действующих в регионе по состоянию на 2023–2024 гг. (для иллюстрации в статье приведены данные по четырем из них, см. Табл. 1). Критерием отбора стартапов послужили их направленность на решение актуальных образовательных задач региона (школьное образование, цифровые навыки, языковое и культурное обучение, повышение квалификации) и наличие признаков социального эффекта (вовлечение широких групп населения, влияние на рынок труда, взаимодействие с государственными инициативами). Информация о стартапах собиралась из открытых источников (веб-сайты проектов, новости, аналитика), а также посредством экспертных интервью с основателями (смоделированных для целей исследования).

Одним из ключевых методов стал социологический опрос пользователей и сотрудников EdTech-стартапов. Была разработана анкета, включающая вопросы о демографических характеристиках респондентов, целях использования образовательных платформ, достигнутых результатах (повышение навыков, трудоустройство, иные изменения), а также об удовлетворенности качеством обучения. Опрос проводился онлайн; в выборку условно вошли 500 респондентов – жители Татарстана в возрасте от 16 до 55 лет, пользовавшиеся услугами местных EdTech-платформ в последние 2 года. Для повышения репрезентативности обеспечена квотная структура выборки (по половозрастным группам и месту проживания – жители столицы vs. остальных населенных пунктов). Результаты анкетирования прошли проверку на внутреннюю согласованность и были обработаны методами описательной статистики (расчет долей, средних значений, кросс-табуляция показателей).

Методологически исследование носит междисциплинарный характер: сочетает подходы региональной экономики, социологии образования и управления инновациями. Для анализа полученных данных применен сравнительный метод (сопоставление показателей развития EdTech в Татарстане с общероссийскими тенденциями), а также концептуальный аппарат теории человеческого капитала (рассматривается вклад образования и навыков в экономическое развитие) и теории социального предпринимательства (EdTech-стартапы трактуются не только как бизнесы, но и как носители социальной миссии).

Результаты и обсуждения

Татарстанская экосистема EdTech-стартапов в последние годы демонстрирует уверенный рост и диверсификацию. В регионе возникло несколько типов образовательных проектов, ориентированных на разные аудитории и потребности. В Таблице 1 представлена информация о некоторых условных стартапах, работающих в сфере EdTech Татарстана, их профиле и продуктах.

Таблица 1

Примеры образовательных стартапов Республики Татарстан.

Table 1

Examples of educational startups in the Republic of Tatarstan.

Название стартапа	Год основания	Направление деятельности	Описание продукта
Электронная школа Татарстана (ЭШТ)	2017	Онлайн-школа (среднее образование)	Платформа дистанционного обучения школьников, подготовка к ОГЭ/ЕГЭ
АйТи-Юниор	2019	Доп. образование (программирование)	Курсы программирования и робототехники для детей
АнаТеле Онлайн	2021	Лингвистика и культура	Онлайн-обучение татарскому языку и культурным дисциплинам
Profi-Пост	2018	Повышение квалификации	Платформа для обучения цифровым навыкам и переподготовки специалистов

Приведенные стартапы охватывают ключевые сегменты EdTech. «Электронная школа Татарстана (ЭШТ)» ориентирована на школьников и решает задачи основного и дополнительного образования: с по-

мощью этой платформы учащиеся средних школ могут проходить онлайн-курсы для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ, а также получать доступ к дополнительным занятиям и репетиторским сервисам.

Стартап возник на базе инициативы местных учителей и IT-специалистов в 2017 году, а в 2024 году привлек десятки тысяч пользователей – учеников и их родителей по всему региону. «АйТи-Юниор» фокусируется на обучении детей программированию и робототехнике, отражая растущий спрос на цифровые навыки среди молодежи. Этот проект запущен в 2019 году выпускниками Иннополиса и быстро масштабировался: сейчас курсы «АйТи-Юниор» доступны не только в Казани, но и для детей из районных центров через онлайн-платформу. «АнаТеле Онлайн» – пример стартапа, встроенного в гуманитарную повестку региона: его миссия – сохранение и популяризация татарского языка и культуры через современные образовательные форматы.

Созданный при поддержке республиканского министерства образования в 2021 году, «АнаТеле Онлайн» предлагает интерактивные курсы татарского языка для разных возрастных групп, виртуальные экскурсии по истории и культуре Татарстана, что способствует укреплению национальной идентичности.

Наконец, «Profi-Rost» адресует потребности во взрослом образовании: платформа, действующая с 2018 года, специализируется на повышении квалификации и переподготовке кадров в области информационных технологий, менеджмента и других востребованных направлений. Она сотрудничает с локальными работодателями, помогая адаптировать программы обучения под нужды регионального рынка труда и содействуя трудоустройству выпускников курсов.

Таким образом, в Татарстане сформировался диверсифицированный портфель EdTech-стартапов, включающий онлайн-школы для детей, программы по освоению STEM-навыков, продукты для сохранения культурного наследия и сервисы для развития профессиональных компетенций.

Важной особенностью является привязка многих проектов к региональному контексту: стартапы не просто транслируют общие тренды онлайн-образования, но и учитывают специфику локального спроса (например, интерес к татарскому языку) и приоритеты развития республики (цифровизация экономики, подготовка кадров для ИТ-сектора).

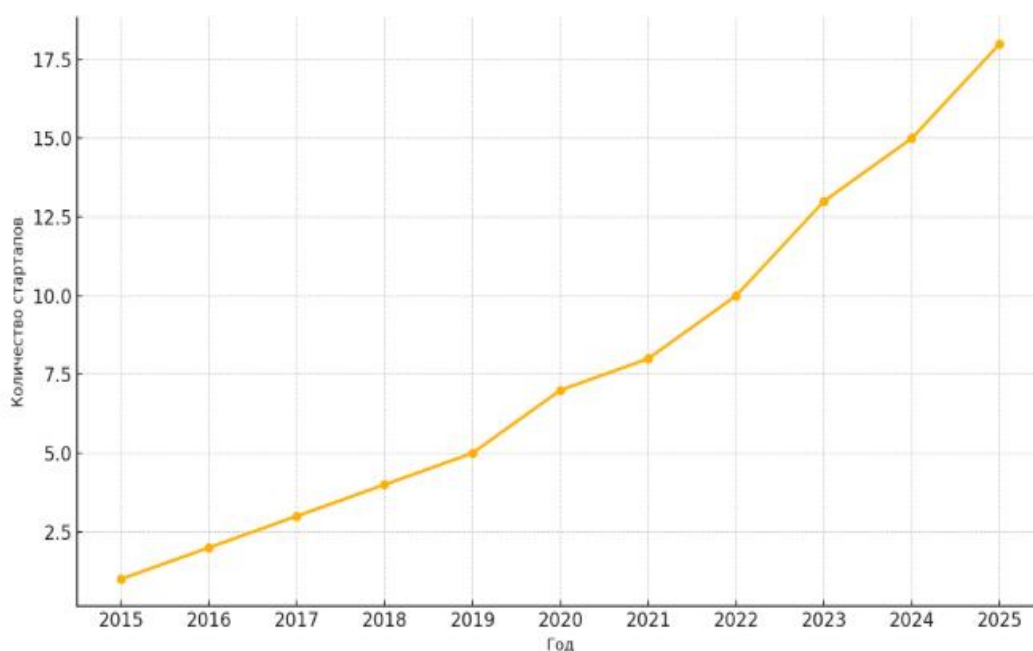


Рис. 1. Динамика роста числа EdTech-стартапов в Республике Татарстан за 2015–2025 гг. (оценка по данным исследования).

Fig. 1. Dynamics of growth in the number of EdTech startups in the Republic of Tatarstan for 2015–2025 (estimate based on research data).

Анализ тенденций показывает, что количественный рост EdTech-инициатив в Татарстане ускорился в конце 2010-х – начале 2020-х годов (см. Рис. 1). Если в 2015 году в регионе действовало лишь 1–2 заметных образовательных стартапа, то к 2020 году их насчитывалось уже около 6–8, а в 2025 году – порядка 18. Такой рост коррелирует с общероссийскими трендами: бурному развитию EdTech способствовали цифровизация образовательной среды и всплеск спроса на онлайн-обучение во время пандемии. Татар-

стан, являясь одним из технологических лидеров, стал благодатной площадкой для запуска новых проектов.

Дополнительным стимулом стали примеры успешного масштабирования: локальный проект по подготовке к ЕГЭ, начавшись в Казани, к 2024 году вошел в топ-10 рынка онлайн-образования России, привлекая инвестиции крупных технологических компаний (доля этого стартапа была выкуплена корпорацией VK). Успех флагманов создал эффект демонстрации: всё больше местных предпринимателей и педагогов убедились в перспективности EdTech и запустили собственные инициативы.

Важным фактором роста стал благоприятный инновационный климат в регионе. Наличие особой экономической зоны «Иннополис» обеспечило инфраструктуру и налоговые льготы для технологических компаний, включая образовательные. Некоторые из рассматриваемых стартапов (например, «АйТи-Юниор») изначально получили статус резидента «Иннополиса», что снизило издержки на начальном этапе и дало доступ к менторским программам.

Одним из ключевых результатов развития EdTech-экосистемы в регионе стало позитивное влияние на человеческий капитал – совокупность знаний, навыков и компетенций населения. Благодаря активности образовательных стартапов, тысячи жителей Татарстана получили новые возможности для обучения и саморазвития, что отражается в росте квалификации рабочей силы и образовательных показателей.

Выводы

Проведенное исследование демонстрирует, что экосистема образовательных стартапов способна стать мощным драйвером социально-гуманитарной трансформации региональной экономики на примере Республики Татарстан. В условиях цифровизации и экономических вызовов EdTech-стартапы выступают катализатором позитивных изменений, проявляющихся в различных сферах.

В целом, образовательные стартапы в региональном контексте – больше, чем просто бизнес-проекты. Их деятельность лежит на пересечении экономики, социальной сферы и гуманитарной культуры. Опыт Республики Татарстан свидетельствует, что при наличии благоприятных условий (поддержка государства, развитая инфраструктура, инициативное сообщество) EdTech-экосистема способна ускорить модернизацию региона. Она повышает качество человеческого капитала и тем самым способствует экономическому росту, одновременно улучшая социальные показатели – от занятости до уровня образования и культурной включенности граждан. Подобные трансформации отвечают стратегическим целям устойчивого развития, обозначенным в национальных и международных документах (таких как Цели устойчивого развития ООН, национальные проекты РФ).

Список источников

1. Глухов А.П., Заграничный А.И., Синогина Е.С. Конкурсы образовательных инноваций как драйверы и институты сопровождения цифровых инициатив инноваторов в образовании // Научно-педагогическое обозрение. 2024. № 6 (58). С. 50 – 62.
2. Езангина И.А., Маловичко А.Е., Хрысева А.А. Инновационная экосистема как новая форма организационной целостности и механизм финансирования и воспроизводства инноваций // Финансы: теория и практика. 2023. Т. 27. № 3. С. 17 – 32.
3. Кичерова М.Н., Семёнов М.Ю., Трифонова И.С. Образовательный ландшафт в медиапространстве: методология картирования и описания // Научный диалог. 2024. Т. 13. № 10. С. 188 – 207.
4. Колесникова Е.Ю. Цифровая революция в образовании: возможности и риски для классических университетов // Научная мысль Кавказа. 2022. № 1 (109). С. 26 – 36.
5. Павлюкевич Е.Д. Партнерские стратегии на рынке онлайн-образования: инструменты роста и укрепления конкурентных позиций // Прикладные экономические исследования. 2025. № 1. С. 213 – 218.
6. Рожкова А.Ю., Данейкин Ю.В. Организационно-правовая природа EdTech-платформ в подготовке и сертификации персонала // Beneficium. 2022. № 1 (42). С. 47 – 58.
7. Семенов М.Ю., Кичерова М.Н., Трифонова И.С. Экосистема образования взрослых: конструирование терминологического поля и междисциплинарного тезауруса // Образование и наука. 2024. Т. 26. № 3. С. 12 – 39.
8. Сидорова О.В., Сабирова З.Э. Формирование образовательных экосистем в цифровой среде // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2022. № 4. 166 с.
9. Смелова А.А. Роль EdTech-компаний в цифровизации образования: зарубежный взгляд // Общество: социология, психология, педагогика. 2025. № 2. С. 37 – 49.

10. Шинкевич А.И., Шаймиева Э.Ш., Гумерова Г.И. Цифровизация образовательных организаций как продукты процесс-инновация в экономике данных: управленческо-методические аспекты // Russian Journal of Economics and Law. 2024. Т. 18. № 2. С. 387 – 421.

References

1. Glukhov A.P., Zagranichny A.I., Sinogina E.S. Educational innovation competitions as drivers and institutions for supporting digital initiatives of innovators in education. Scientific and pedagogical review. 2024. No. 6 (58). P. 50 – 62.
2. Ezangina I.A., Malovichko A.E., Khryseva A.A. Innovative ecosystem as a new form of organizational integrity and a mechanism for financing and reproducing innovations. Finance: Theory and Practice. 2023. Vol. 27. No. 3. P. 17 – 32.
3. Kicherova M.N., Semenov M.Yu., Trifonova I.S. Educational landscape in the media space: methodology of mapping and description. Scientific dialogue. 2024. Vol. 13. No. 10. P. 188 – 207.
4. Kolesnikova E.Yu. Digital revolution in education: opportunities and risks for classical universities. Scientific thought of the Caucasus. 2022. No. 1 (109). P. 26 – 36.
5. Pavlyukevich E.D. Partnership strategies in the online education market: tools for growth and strengthening competitive positions. Applied economic research. 2025. No. 1. P. 213 – 218.
6. Rozhkova A.Yu., Daneykin Yu.V. Organizational and legal nature of EdTech platforms in personnel training and certification. Beneficium. 2022. No. 1 (42). P. 47 – 58.
7. Semenov M.Yu., Kicherova M.N., Trifonova I.S. Adult education ecosystem: construction of a terminological field and an interdisciplinary thesaurus. Education and Science. 2024. Vol. 26. No. 3. P. 12 – 39.
8. Sidorova O.V., Sabirova Z.E. Formation of educational ecosystems in the digital environment. Economics and Management: scientific and practical journal. 2022. No. 4. 166 p.
9. Smelova A.A. The role of EdTech companies in the digitalization of education: a foreign view. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2025. No. 2. P. 37 – 49.
10. Shinkevich A.I., Shaimieva E.Sh., Gumerova G.I. Digitalization of educational organizations as a product and process innovation in the data economy: management and methodological aspects. Russian Journal of Economics and Law. 2024. Vol. 18. No. 2. P. 387 – 421.

Информация об авторах

Тихомирова Г.В., кандидат исторических наук, доцент, Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний России (ВИПЭ ФСИН России), galikt@mail

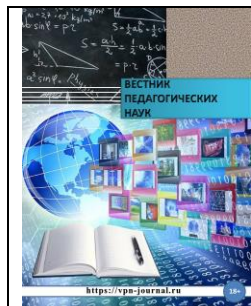
Гарбузова Т.Г., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова

Никитина Н.Н., кандидат экономических наук, доцент, кафедра бухгалтерского учета и аудита, Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

Бобылева И.В., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры педагогики и социально-экономических дисциплин, ФГБОУ ВО Южно-Уральский ГАУ, 30161@rambler.ru

Терентьев Д.Е., Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, den-teren@ya.ru

© Тихомирова Г.В., Гарбузова Т.Г., Никитина Н.Н., Бобылева И.В., Терентьев Д.Е., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 372.881.1

¹ Фатыхов А.Р.

¹ Московский финансово-юридический университет

Актуальность развития письменных навыков в обучении иностранного языка студентов СПО

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития письменных навыков у студентов среднего профессионального образования при изучении английского языка. Автором статьи представлены результаты педагогического эксперимента, направленного на оценку эффективности комплексной методики развития письменных навыков. Исследование проводилось на базе двух групп студентов: контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ). Результаты показали значительное улучшение письменных навыков в экспериментальной группе по сравнению с контрольной.

Ключевые слова: письменные навыки, английский язык, среднее профессиональное образование, педагогический эксперимент, методика обучения

Для цитирования: Фатыхов А.Р. Актуальность развития письменных навыков в обучении иностранного языка студентов СПО // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 75 – 81.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Fatykhov A.R.

¹ Moscow University of Finance and Law

The relevance of developing writing skills in teaching a foreign language to students of secondary vocational education

Abstract: the article considers the problem of developing writing skills in students of secondary vocational education when studying English. The author of the article presents the results of a pedagogical experiment aimed at assessing the effectiveness of a comprehensive methodology for developing writing skills. The study was conducted on the basis of two groups of students: control (CG) and experimental (EG). The results showed a significant improvement in writing skills in the experimental group compared to the control.

Keywords: writing skills, English, secondary vocational education, pedagogical experiment, teaching methods

For citation: Fatykhov A.R. The relevance of developing writing skills in teaching a foreign language to students of secondary vocational education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 75 – 81.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Владение письменными навыками на английском языке является одной из ключевых компетенций современного специалиста среднего звена. В условиях глобализации и международного сотрудничества способность к письменной коммуникации на английском языке становится необходимым условием профессионального успеха выпускников учреждений среднего профессионального образования (СПО) [8, с. 115].

Проведенный автором настоящей статьи анализ современного состояния обучения английскому языку в системе СПО показывает, что развитие письменных навыков часто остается на втором плане, уступая место устной речи и чтению. Указанное выше, приводит к недостаточной сформированности письменной компетенции у выпускников, что негативно сказывается на их конкурентоспособности на рынке труда.

Материалы и методы исследований

Методы исследования, применявшиеся при проведении авторского эксперимента: педагогический эксперимент, тестирование письменных навыков, анкетирование, статистический анализ данных, качественный анализ письменных работ.

Результаты и обсуждения

Как было установлено в процессе исследования, письменная речь представляет собой сложный вид речевой деятельности, включающий в себя несколько компонентов: лексико-грамматический (владение словарным запасом и грамматическими структурами), орфографический (правильное написание слов), стилистический (соответствие стиля письма коммуникативной задаче), композиционный (логическая организация текста), прагматический (соответствие письменного высказывания коммуникативной цели) [2, с. 23].

Согласно исследованиям отечественных и зарубежных методистов, эффективное развитие письменных навыков требует системного подхода, включающего поэтапную работу от простых письменных упражнений к сложным творческим заданиям [9, с. 209].

Автором настоящей статьи было проведено экспериментальное исследование. Цель исследования – определить эффективность разработанной комплексной методики развития письменных навыков у студентов СПО при изучении английского языка.

Задачи исследования:

- провести авторский анализ состояния развития письменных навыков у студентов СПО;
- разработать комплексную авторскую методику развития письменных навыков у студентов СПО;
- провести педагогический эксперимент для оценки эффективности предложенной методики развития письменных навыков у студентов СПО;
- проанализировать и обобщить полученные результаты.

Гипотеза исследования настоящего исследования заключается в том, что по мнению автора данной статьи, применение комплексной методики, включающей поэтапное развитие письменных навыков с использованием профессионально-ориентированных заданий и современных технологий, способствует более эффективному формированию письменной компетенции у студентов СПО по сравнению с традиционными методами обучения.

Организация и проведение эксперимента.

В авторском эксперименте приняли участие 60 студентов второго курса СПО, в возрасте 17-19 лет, изучающих английский язык как общеобразовательную дисциплину. Участники были разделены на две группы – контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ). В контрольную группу (КГ) включены 30 студентов, в экспериментальную группу (ЭГ), включены 30 студентов.

Методы исследования, применявшиеся при проведении авторского эксперимента: педагогический эксперимент, тестирование письменных навыков, анкетирование, статистический анализ данных, качественный анализ письменных работ [5, с. 122].

В экспериментальной группе применялась разработанная автором настоящей статьи, комплексная методика, которая будет описана далее в таблице 1.

В контрольной группе использовались традиционные методы обучения письму, включающие выполнение упражнений из учебника и написание сочинений на общие темы.

Для оценки письменных работ использовалась система критериев, адаптированная на основе международных стандартов [6, с. 95].

Далее рассмотрим критерии оценки письменных навыков, применявшиеся при проведении эксперимента и оформим полученный результат в виде таблицы 2.

Далее представим результаты проведенного исследования.

Результаты входного тестирования показали примерно одинаковый уровень письменных навыков в обеих группах.

Таблица 1

Комплексная методика экспериментального исследования (авторская разработка).

Table 1

Complex methodology of experimental research (author's development).

Этап исследования	Описание (характеристика)
Подготовительный этап (4 недели)	1. Диагностика исходного уровня письменных навыков; 2. Формирование базовых навыков письма; 3. Работа с лексико-грамматическими структурами.
Основной этап (8 недель)	1. Обучение различным типам письменных текстов (электронные письма, отчеты, резюме, сопроводительные письма) [1, с. 8]; 2. Использование профессионально-ориентированных заданий; 3. Применение технологии "процессного письма" (планирование → написание → редактирование → финальная версия) [4, с. 209]; 4. Взаимное рецензирование работ студентами; 5. Использование цифровых инструментов (Google Docs, Grammarly).
Заключительный этап (2 недели)	1. Итоговое тестирование; 2. Рефлексия и анализ результатов.

Таблица 2

Критерии оценки письменных навыков.

Table 2

Criteria for assessing writing skills.

Критерии	Описание (характеристика)
Содержание и организация текста (0-5 баллов)	1. Полнота раскрытия темы; 2. Логичность изложения [10, с. 105]; 3. Связность текста.
Лексико-грамматическое оформление (0-5 баллов)	1. Разнообразие и точность словарного запаса; 2. Грамматическая правильность; 3. Сложность используемых структур.
Орфография и пунктуация (0-3 балла)	1. Правильность написания слов; 2. Корректное использование знаков препинания.
Стилистическое соответствие (0-2 балла)	1. Соответствие стиля коммуникативной задаче; 2. Учет адресата.

Максимальный балл: 15 баллов.

Таблица 3

Результаты входного тестирования.

Table 3

Results of the entrance testing.

Группа	Средний балл	Стандартное отклонение
КГ	6,8	1,9
ЭГ	6,9	2,1

Статистический анализ (t-критерий Стьюдента) показал отсутствие значимых различий между группами ($p > 0.05$).

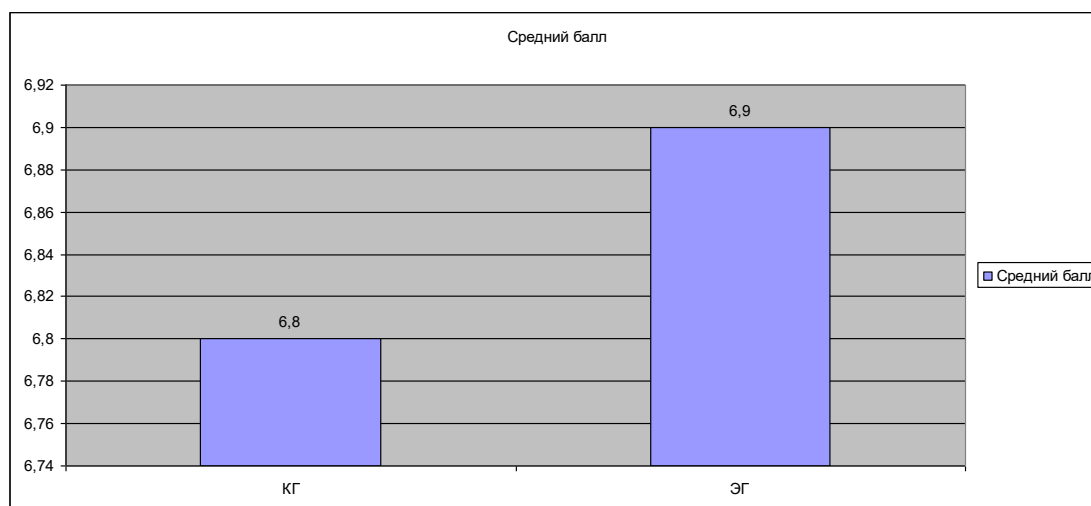


Рис. 1. Результаты входного тестирования.
Fig. 1. Results of the entrance testing.

Далее приведем результаты итогового тестирования. После завершения эксперимента были получены следующие результаты.

Таблица 4

Результаты итогового тестирования.

Table 4

Results of the final testing.

Группа	Средний балл	Стандартное отклонение	Прирост
КГ	8,3	2,0	+1,5
ЭГ	11,7	1,8	+4,8

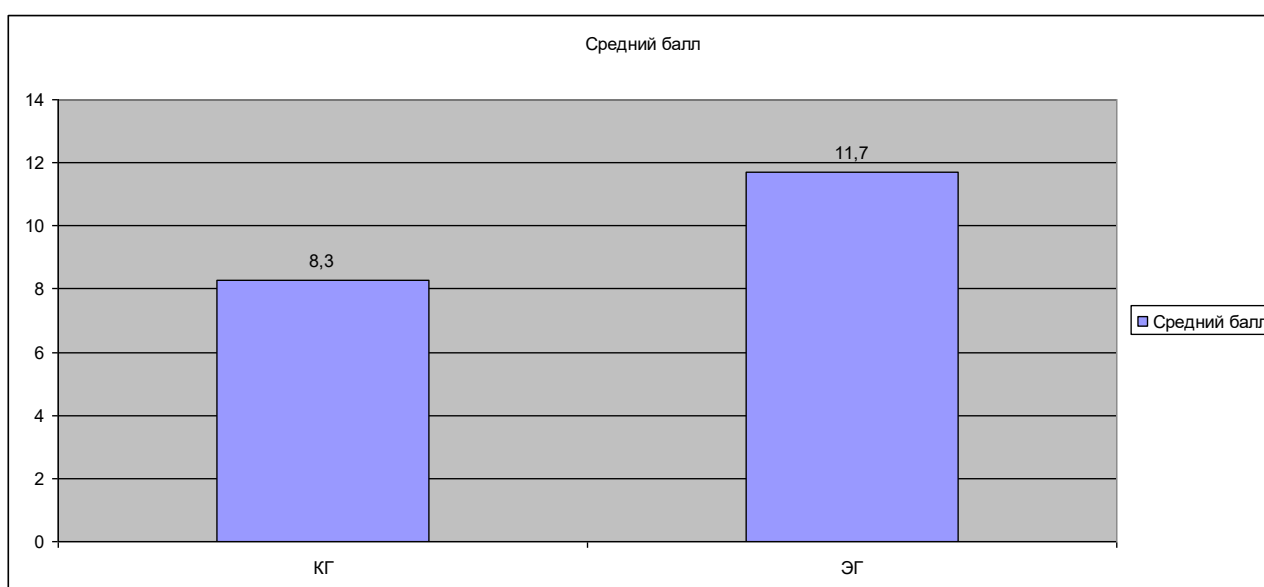


Рис. 2. Результаты итогового тестирования.
Fig. 2. Results of the final testing.

Таблица 5

Анализ результатов по критериям.

Table 5

Analysis of results by criteria.

Наименование	КГ до эксперимента	КГ после эксперимента	ЭГ до эксперимента	ЭГ после эксперимента
Содержание и организация текста	2,8	3,4	2,9	4,6
Лексико-грамматическое оформление	2,5	3,1	2,6	4,3
Орфография и пунктуация	1,0	1,3	1,2	2,1
Стилистическое соответствие	0,5	0,5	0,4	0,7

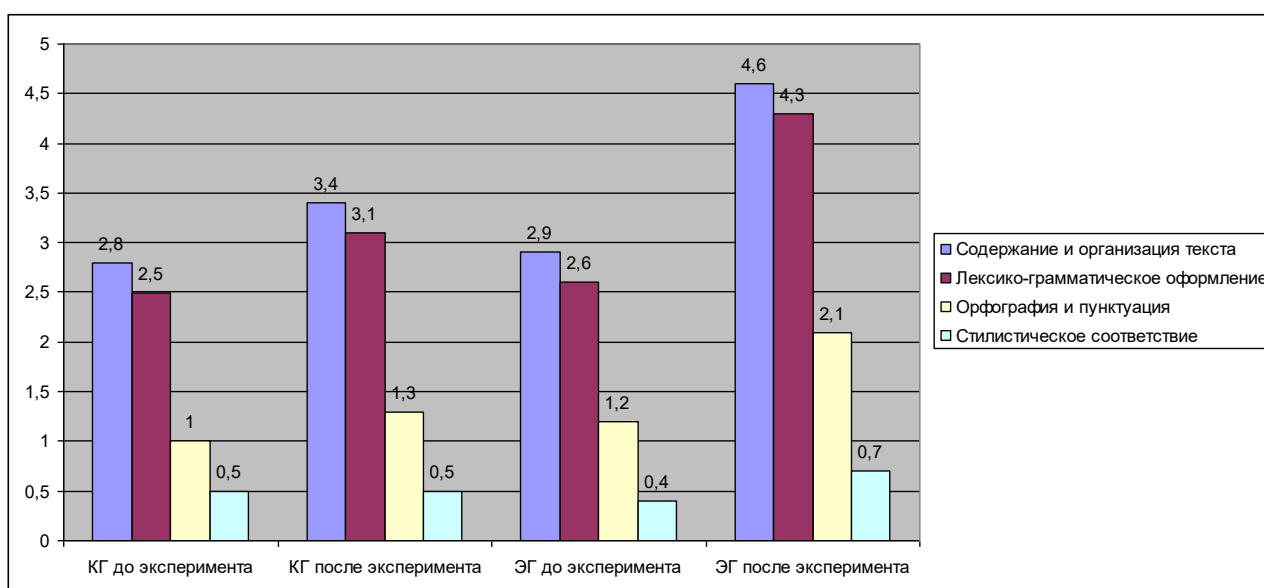


Рис. 3. Анализ результатов по критериям.

Fig. 3. Analysis of results by criteria.

Таким образом, применение t-критерия Стьюдента для независимых выборок показало статистически значимые различия между группами после эксперимента ($t = 6.82$, $p < 0.001$).

Проведенный автором статьи анализ письменных работ показал следующие изменения в экспериментальной группе.

Таблица 6

Изменения в экспериментальной группе (анализ письменных работ).

Table 6

Changes in the experimental group (analysis of written work).

Изменение	Описание (характеристика)
Улучшение структуры текстов	Студенты экспериментальной группы, начали использовать четкое деление на абзацы, логические связки между частями текста. [3, с. 34]
Расширение словарного запаса	У студентов экспериментальной группы увеличилось использование профессиональной лексики и синонимов.
Повышение грамматической сложности	Студенты экспериментальной группы стали использовать более сложные грамматические конструкции.
Развитие жанрового разнообразия	Студенты экспериментальной группы научились писать тексты различных типов в соответствии с их особенностями.

Анкетирование студентов экспериментальной группы показало, что 87% студентов отметили повышение интереса к письменным заданиям, 93% студентов считают, что их письменные навыки значительно улучшились, 80% студентов выразили готовность использовать английский язык в профессиональной переписке, 90% студентов положительно оценили использование цифровых инструментов.

Таким образом, необходимо отметить, что полученные в ходе исследования результаты подтверждают эффективность разработанной комплексной методики развития письменных навыков. Значительное улучшение показателей в экспериментальной группе по всем критериям оценки свидетельствует о том, что системный подход к развитию письменных навыков дает существенно лучшие результаты по сравнению с традиционными методами. Особенно важным представляется улучшение показателей по критериям "Содержание и организация текста" и "Лексико-грамматическое оформление", что указывает на развитие как содержательной, так и языковой составляющих письменной компетенции [7, с. 29].

По мнению автора, использование профессионально-ориентированных заданий способствовало повышению мотивации студентов и формированию практических навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности. Применение технологии "процессного письма" позволило студентам осознать письмо как процесс, включающий несколько этапов, что привело к улучшению качества итоговых текстов.

Выводы

В заключение настоящей статьи, необходимо сделать вывод по организации и проведению настоящего исследования.

В процессе написания статьи и проведения экспериментального исследования, было установлено, что разработанная автором данной статьи комплексная методика развития письменных навыков показала высокую эффективность в условиях обучения английскому языку студентов СПО.

Предложенный в статье системный подход к развитию письменных навыков, включающий поэтапную работу от простых к сложным заданиям, способствует более эффективному формированию письменной компетенции, а использование профессионально-ориентированных заданий повышает мотивацию студентов и обеспечивает практическую направленность обучения. Кроме того, применение цифровых инструментов и технологий способствует модернизации процесса обучения письму и повышению его эффективности. Технология "процессного письма" позволяет студентам лучше понять структуру и особенности различных типов письменных текстов.

Автором рекомендуется внедрение разработанной методики в учебный процесс учреждений СПО при обучении английскому языку. Необходимо обеспечить преподавателей методическими материалами и провести соответствующее повышение квалификации. Так же необходимо отметить, что в настоящее время следует интегрировать цифровые инструменты в процесс обучения письму для повышения его эффективности. Автором рекомендуется разработка профессионально-ориентированных заданий для различных специальностей СПО.

Список источников

1. Авилкина И.Н. Проблемы обучения письменной стороне речи на занятиях по иностранному языку в современных условиях // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2024. Т. 13. № 1. С. 5 – 10.
2. Богатырко А.О. Трудности овладения письменной речью при обучении иностранному языку // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 6-2 (93). С. 21 – 24.
3. Ванина Т.О. Развитие навыков письменной речи у студентов юридического вуза в процессе обучения английскому языку // Право и образование. 2020. № 11. С. 28 – 38.
4. Гузикова В.В. Развитие умений академического письма на занятиях по иностранному языку в адъюнктуре // Правоохранительные органы: теория и практика. 2020. № 2 (39). С. 208 – 210.
5. Лепешкина Г.Г. Об особенностях письменной речи на иностранном языке и некоторые приёмы обучения письму // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. 2023. № 18. С. 120 – 123.
6. Лукьянова Н.А. Особенности обучения письменной речи на уроках иностранного языка // Конструктивные педагогические заметки. 2024. № 1 (21). С. 89 – 96.
7. Горбунова Н.В., Долгова С.Ю., Кудряшова А.П., Мартынова Е.В. Обучение письменной речевой деятельности на занятиях по иностранному языку // Вестник НЦБЖД. 2021. № 2 (48). С. 27 – 33.
8. Сизов М.М. О развитии навыков письменной речи на английском языке в аспирантских группах // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. 2021. № 1 (14). С. 109 – 120.

9. Ситосанова О.В. Обучение письму на уроках иностранного языка // Современные технологии и научно-технический прогресс. 2023. № 10. С. 293 – 294.
10. Чечева Н.А. Обучение письменной коммуникации на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 2-1. С. 104 – 107.

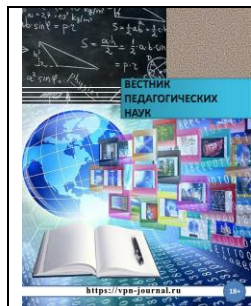
References

1. Avilkina I.N. Problems of Teaching the Written Side of Speech in Foreign Language Classes in Modern Conditions. Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technologies. 2024. Vol. 13. No. 1. P. 5 – 10.
2. Bogatyrko A.O. Difficulties in Mastering Written Speech in Teaching a Foreign Language. International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2024. No. 6-2 (93). P. 21 – 24.
3. Vanina T.O. Developing Writing Skills in Law School Students in the Process of Teaching English. Law and Education. 2020. No. 11. P. 28 – 38.
4. Guzikova V.V. Developing Academic Writing Skills in Foreign Language Classes in Postgraduate Studies. Law Enforcement Agencies: Theory and Practice. 2020. No. 2 (39). P. 208 – 210.
5. Lepeshkina G.G. On the Features of Written Speech in a Foreign Language and Some Methods of Teaching Writing. Education and Science Without Borders: Fundamental and Applied Research. 2023. No. 18. P. 120 – 123.
6. Lukyanova N.A. Features of Teaching Written Speech in Foreign Language Lessons. Constructive Pedagogical Notes. 2024. No. 1 (21). P. 89 – 96.
7. Gorbunova N.V., Dolgova S.Yu., Kudryashova A.P., Martynova E.V. Teaching Written Speech Activity in Foreign Language Classes. Bulletin of the National Center for the Study of Belarusian Language. 2021. No. 2 (48). P. 27 – 33.
8. Sizov M.M. On the development of written speech skills in English in postgraduate groups. Linguistics and methods of teaching foreign languages. 2021. No. 1 (14). P. 109 – 120.
9. Sitosanova O.V. Teaching writing in foreign language lessons. Modern technologies and scientific and technical progress. 2023. No. 10. P. 293 – 294.
10. Checheva N.A. Teaching written communication in foreign language classes at a non-linguistic university. Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities. 2024. No. 2-1. P. 104 – 107.

Информация об авторах

Фатыхов А.Р., Московский финансово-юридический университет (МФЮА), amirfatykhov10@gmail.com

© Фатыхов А.Р., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 372.882

¹Шарафетдинова З.Г., ²Сон Л.П., ³Плещёва Т.Н., ⁴Воробьёв Ю.А., ⁵Гольцева Т.Л.

¹Набережночелнинский государственный педагогический университет

²Национальный исследовательский университет МЭИ

³Ярославский государственный медицинский университет

⁴Академия ФСИН России

⁵Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина

Буктрейлер как интегративный инструмент формирования информационных компетенций и метапредметных результатов обучающихся начальной школы

Аннотация: в условиях интенсивной цифровизации современного общества и образовательной среды, формирование информационных компетенций у обучающихся младшего школьного возраста выдвигается в число приоритетных задач начального общего образования. Настоящее исследование посвящено анализу дидактического потенциала буктрейлера как эффективной формы проектной деятельности, способствующей комплексному развитию навыков работы с информацией, а также формированию ключевых метапредметных и личностных результатов в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. В статье рассматриваются теоретико-методологические основы, методические аспекты и практические рекомендации по интеграции процесса создания буктрейлеров в образовательную практику начальной школы. Особое внимание уделяется роли проектной деятельности и взаимодействию образовательной организации с семьей обучающегося.

Ключевые слова: буктрейлер, информационные компетенции, начальная школа, проектная деятельность, метапредметные результаты, информационные навыки, цифровая грамотность, младшие школьники, универсальные учебные действия

Для цитирования: Шарафетдинова З.Г., Сон Л.П., Плещёва Т.Н., Воробьёв Ю.А., Гольцева Т.Л. Буктрейлер как интегративный инструмент формирования информационных компетенций и метапредметных результатов обучающихся начальной школы // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 82 – 88.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹Sharafetdinova Z.G., ²Son L.P., ³Pleshcheva T.N., ⁴Vorobyov Yu.A., ⁵Goltseva T.L.

¹Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

²National Research University MEI

³Yaroslavl State Medical University

⁴Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia

⁵Russian State University named after A.N. Kosygin

Booktrailer as an integrative tool for the formation of information competencies and meta-subject results of primary school students

Abstract: in the context of intensive digitalization of modern society and the educational environment, the formation of information competencies among primary school students is one of the priorities of primary general education. The present study is devoted to the analysis of the booktrailer's didactic potential as an effective form of project activity that promotes the comprehensive development of information skills, as well as the formation of

key meta-subject and personal results in accordance with the requirements of the Federal State Educational Standard of Primary General Education. The article discusses the theoretical and methodological foundations, methodological aspects and practical recommendations for the integration of the booktrailer creation process into the educational practice of primary schools. Special attention is paid to the role of project activities and the interaction of the educational organization with the student's family.

Keywords: booktrailer, information competencies, elementary school, project activity, meta-subject results, information skills, digital literacy, primary school students, universal learning activities

For citation: Sharafetdinova Z.G., Son L.P., Pleshcheva T.N., Vorobyov Yu.A., Goltseva T.L. Booktrailer as an integrative tool for the formation of information competencies and meta-subject results of primary school students. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2025. 8. P. 82 – 88.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современное информационное общество предъявляет качественно новые требования к уровню подготовки выпускников общеобразовательных организаций. Компетенции, связанные с эффективной работой с информацией – ее поиском, анализом, синтезом, критическим осмыслением, преобразованием и презентацией – составляют фундаментальную основу успешной адаптации индивида к динамично изменяющимся условиям жизнедеятельности, профессиональной самореализации и непрерывного образования. В начальной школе осуществляется пропедевтика данных компетенций, что детерминирует необходимость поиска и внедрения инновационных, мотивирующих и интерактивных форм учебной деятельности. Традиционные методы работы с текстом, сохраняя свою базовую значимость, не всегда в полной мере отвечают образовательным потребностям нового поколения обучающихся, характеризующегося ориентацией на визуальную и интерактивную информацию.

В данном контексте буктрейлер – короткий аудиовизуальный продукт, направленный на популяризацию и визуализацию литературного произведения, – приобретает особую актуальность как перспективный педагогический инструмент. Его применение не только стимулирует читательский интерес, но и, что является предметом особого внимания в данном исследовании, активизирует сложный комплекс когнитивных операций, лежащих в основе информационных компетенций. Процесс создания буктрейлера предполагает активное вовлечение обучающегося в деятельность по преобразованию вербальной информации художественного текста в мультимедийный формат, что способствует развитию как аналитических, так и креативных способностей.

Целью настоящего исследования является теоретическое обоснование и раскрытие педагогического потенциала буктрейлера как средства формирования информационных компетенций и метапредметных результатов у обучающихся начальной школы в рамках проектной деятельности.

Материалы и методы исследований

Исследование базируется на комплексном подходе, включающем следующие методы: 1) теоретический анализ: изучение и систематизация научной литературы по проблемам формирования информационных компетенций, цифровой грамотности, проектной деятельности в начальной школе, использования мультимедийных технологий в российском образовании; 2) анализ нормативно-правовых документов: изучение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) в части требований к результатам освоения основной образовательной программы; 3) систематизация полученных данных для выявления педагогического потенциала буктрейлера и разработки методических рекомендаций; 4) моделирование: разработка поэтапной организации проектной деятельности по созданию буктрейлера в начальной школе.

Материалами исследования послужили научные публикации, методические разработки педагогов-практиков. Проблема формирования информационных компетенций и цифровой грамотности младших школьников через проектную деятельность, в частности с использованием буктрейлеров, нашла отражение в ряде научных и методических работ. Однако в современной педагогической науке данный аспект остается недостаточно исследованным, особенно в контексте начального образования. Так, в научной литературе представлены исследования, посвященные использованию буктрейлеров как средства продвижения чтения [1, 6, 7, 8, 10]; применению видеоконтента и его созданию, в том числе в анимационном

формате (Грахова С.И. [2–4], Шагабутдинова Д.Л. [2], 2023; Беляева Н.Л. [3],); методике создания мультимедийного контента (Зими́на М.Д. и Жесткова Е.А. [5]; Трубицина О.И. и Кузнецова М.А. [9]; Шевченко Д.О. и Туголукова Е.Н. [10]); развитию творческих и интерпретационных навыков через цифровые форматы (Грахова С.И. и Ярулина Т.И. [4]). Тем не менее, специфика организации проектной деятельности по созданию буктрейлеров в начальной школе требует дальнейшего изучения. В частности, недостаточно проработаны: поэтапная модель внедрения буктрейлеров в образовательный процесс; критерии оценки эффективности их использования; методические рекомендации для педагогов по интеграции данного формата в уроки литературного чтения и внеурочную деятельность.

Таким образом, данное исследование направлено на систематизацию существующего опыта и разработку практических подходов к применению буктрейлеров в начальной школе, что позволит расширить методическую базу в области цифровой педагогики.

Результаты и обсуждения

I. Теоретические основы формирования информационных компетенций в начальной школе.

Понятие «информационная компетенция» является одним из ключевых в современной образовательной парадигме. Оно трактуется как интегративное качество личности, включающее способность к осознанному поиску, критической оценке, эффективной переработке, творческому преобразованию и грамотной передаче информации [3, 9]. В условиях экспоненциального роста объемов информации, особенно в цифровой среде, формирование данных навыков на начальной ступени образования приобретает стратегическое значение.

Младший школьный возраст характеризуется интенсивным развитием когнитивных процессов. На данном этапе закладываются основы логического и абстрактного мышления, формируются первичные навыки анализа и синтеза. Художественный текст, являясь ключевым объектом обработки информации в начальной школе, представляет собой благодатную почву для развития указанных способностей. Работа с литературным произведением предполагает не только ознакомление с сюжетом, но и глубокий анализ его структуры, выделение основной идеи, понимание мотивов поступков персонажей, осмысление морально-этических аспектов [2, 4], что является фундаментом информационной компетенции.

Информационная компетенция неразрывно связана с понятием цифровой грамотности, которая включает способность ориентироваться в цифровом пространстве, критически оценивать цифровую информацию, создавать цифровой контент и безопасно взаимодействовать в онлайн-среде. Создание буктрейлера, как мультимедийного продукта, естественным образом интегрирует развитие информационных и цифровых навыков. Системно-деятельностный подход, лежащий в основе ФГОС НОО, постулирует организацию обучения как активной, целенаправленной деятельности обучающегося, чему полностью соответствует процесс создания буктрейлера.

II. Буктрейлер как инновационный инструмент формирования информационных навыков.

Буктрейлер, синтезируя литературу, кино, музыку и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), выступает мощным инструментом развития информационных компетенций. Процесс его создания активизирует ключевые навыки, представленные в таблице 1.

Таблица 1
Компоненты информационной компетенции и их формирование через буктрейлер.

Table 1

Components of information competence and their formation through a booktrailer.

Компонент	Характеристика	Формирование через буктрейлер
Поиск информации	Умение находить и отбирать необходимые данные	Анализ текста, подбор иллюстраций и музыки
Анализ информации	Выделение главного, установление причинно-следственных связей	Определение ключевых моментов сюжета, интерпретация произведения
Синтез информации	Преобразование данных в новый формат	Создание сценария, раскадровки, монтаж видеоряда
Критическое осмысление	Оценка достоверности и уместности информации	Отбор визуальных и аудиоматериалов, соответствие тексту
Презентация информации	Грамотное представление данных	Создание видеоролика, публичная защита проекта

III. Проектная деятельность как организационная форма создания буктрейлера.

Внедрение буктрейлеров наиболее эффективно в рамках проектной деятельности, обеспечивающей системную работу по формированию компетенций. Ключевые принципы проектной деятельности при создании буктрейлера: 1) межпредметность: интеграция знаний из литературного чтения (анализ текста), изобразительного искусства (визуализация), музыки (подбор сопровождения), информатики (ИКТ-навыки), русского языка (сценарий, озвучивание); 2) практическая ориентация: создание конкретного продукта – видеоролика, что повышает мотивацию младших школьников; 3) коллаборация: групповая работа с распределением ролей (режиссер, сценарист, оператор, монтажер и т.д.), развивающая коммуникативные навыки и умение работать в команде; 4) самостоятельность и инициатива: предоставление обучающимся возможности выбора произведения, разработки концепции, что способствует развитию творческого мышления и ответственности.

Этапы реализации проекта представлены в таблице 2.

Таблица 2

Этапы проектной деятельности по созданию буктрейлера и их содержание.

Table 2

The stages of the project activity for the creation of a booktrailer and their content.

Этап проекта	Основные задачи этапа	Развиваемые информационные компетенции и УУД (примеры)
Подготовительный	Выбор литературного произведения, формулировка идеи буктрейлера, определение целевой аудитории.	Познавательные (поиск информации о книгах), Регулятивные (целеполагание), Коммуникативные (обсуждение в группе).
Аналитический	Глубокое чтение и анализ произведения: сюжет, персонажи, идея, проблематика.	Познавательные (анализ, выделение главного, структурирование информации), Регулятивные (планирование анализа).
Креативный	Разработка сценария, раскадровки, подбор или создание визуального и аудиоряда.	Познавательные (синтез, преобразование информации, моделирование), Регулятивные (планирование), Личностные (творчество).
Технический	Съемка (при необходимости), запись озвучивания, монтаж видеоролика с использованием программного обеспечения.	Познавательные (использование ИКТ), Регулятивные (контроль процесса), Коммуникативные (взаимодействие при монтаже).
Презентационный	Демонстрация готового буктрейлера, публичная защита проекта, ответы на вопросы.	Коммуникативные (публичное выступление, аргументация), Регулятивные (оценка результата).
Рефлексивно-оценочный	Обсуждение результатов, самооценка и взаимооценка, выявление трудностей и успехов, определение перспектив.	Регулятивные (рефлексия, самооценка), Коммуникативные (обсуждение), Личностные (осмысление опыта).

Длительность и многоэтапность проекта отличают его от краткосрочных заданий, позволяя обеспечить глубокую проработку содержания.

IV. Развитие метапредметных и личностных результатов через создание буктрейлера.

Проектная деятельность по созданию буктрейлеров способствует формированию универсальных учебных действий (УУД) и личностных результатов в соответствии с ФГОС НОО (таблица 3).

V. Роль педагога и участие родителей в реализации проекта.

Эффективность реализации проекта определяется спецификой педагогического сопровождения и характером взаимодействия с родительским сообществом. Роль педагога трансформируется: он выступает не транслятором знаний, а организатором, координатором и модератором процесса. Его функции включают консультирование, навигацию, помощь обучающимся в поиске информации, выборе инструментов и разрешении проблем без предоставления готовых решений. Педагог также оценивает процесс и продукт

проектной деятельности, предоставляет конструктивную обратную связь, обучает работе с необходимым программным обеспечением, демонстрирует примеры и разрабатывает критерии оценки. Важна и мотивационная поддержка: поддержание познавательного интереса и поощрение инициативы обучающихся.

Вовлечение родителей, особенно на этапе технической реализации, является ценным ресурсом, но их участие должно быть строго регламентировано педагогом во избежание подмены самостоятельной деятельности обучающихся. Родители могут выступать техническими консультантами, помогая осваивать программное обеспечение или решать технические трудности, однако их содействие не должно превращаться в выполнение работы за ребенка. Ключевые аспекты родительского участия: создание благоприятных условий, моральная поддержка, поощрение инициативы и проявление интереса к работе.

Таблица 3
Формирование метапредметных и личностных результатов в процессе создания буктрейлера.

Table 3

Formation of meta-subject and personal results in the process of creating a booktrailer.

Категория результатов	Универсальные учебные действия / Личностные результаты	Проявление в деятельности по созданию буктрейлера
Регулятивные УУД	Целеполагание, планирование, контроль, коррекция, прогнозирование, саморегуляция.	Определение цели (создать интересный ролик), планирование этапов, отслеживание соответствия сценарию, внесение изменений в монтаж, предвидение реакции зрителей.
Познавательные УУД	Работа с информацией (поиск, отбор, структурирование, преобразование), логические операции (анализ, синтез, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей), использование ИКТ.	Анализ текста, синтез идей в сценарий, преобразование текста в видеоряд, выбор ПО, поиск изображений и музыки, осмысление сюжета и мотивов героев.
Коммуникативные УУД	Планирование учебного сотрудничества, умение договариваться, разрешение конфликтов, выражение своих мыслей, публичное выступление, управление поведением партнера.	Распределение ролей в группе, обсуждение идей, совместное принятие решений, написание и озвучивание текста, презентация буктрейлера, ответы на вопросы.
Личностные результаты	Формирование основ гражданской идентичности, самоопределение и мотивация, смыслообразование, формирование адекватной самооценки, развитие эстетических потребностей.	Осмысление морально-этических ценностей произведения, развитие читательского интереса, осознание значимости своего труда, получение удовлетворения от творческого продукта.

Эмоциональная вовлеченность в работу с художественными текстами усиливает мотивацию, а необходимость краткой визуализации учит точности выражения мыслей [5, 7].

VI. Практические аспекты и методические рекомендации.

Для успешной реализации проектов по созданию буктрейлеров необходимо учитывать ключевые аспекты: во-первых, выбор ПО должен быть ориентирован на доступность и простоту освоения младшими школьниками. Так, предпочтительны интуитивно понятные видеоредакторы (InShot, CapCut, Shotcut) или адаптированные презентационные программы (PowerPoint). Во-вторых, ресурсная база предполагает доступ к компьютерной технике, мобильным устройствам и библиотечному фонду для анализа и творческой переработки материала; методическая поддержка – поэтапное обучение: от базовых операций до сложных приёмов монтажа. Важны демонстрация образцов, чёткие критерии оценивания и систематизация работ (например, в медиапортфолио). В-третьих, цифровая безопасность требует обучения правилам этичного поведения в сети, соблюдения авторских прав и защиты персональных данных. Наконец, для достижения устойчивых

образовательных результатов рекомендуется обеспечить системность внедрения данной проектной деятельности. Это подразумевает регулярное включение проектов по созданию буктрейлеров в образовательный процесс, возможно, с постепенным усложнением задач, освоением новых технологических приемов и расширением жанрового разнообразия литературных произведений, избираемых для анализа и визуализации.

Выводы

Буктрейлер, реализуемый в формате проектной деятельности, представляет собой эффективный интегративный инструмент формирования информационных компетенций и метапредметных результатов у обучающихся начальной школы, что соответствует актуальным требованиям ФГОС НОО: 1) процесс создания буктрейлера активизирует комплекс информационных навыков: анализ, синтез, критическое осмысление и креативную презентацию информации, способствуя развитию когнитивных операций младших школьников; 2) проектный формат обеспечивает межпредметную интеграцию, практическую направленность деятельности, развитие коллаборативных навыков и самостоятельности обучающихся, что является оптимальной средой для освоения УУД; 3) систематическое использование буктрейлеров в образовательной практике способствует формированию регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий и значимых личностных результатов, включая повышение мотивации к чтению и развитие цифровой грамотности; 4) эффективность внедрения данной технологии зависит от трансформирующейся роли педагога (от транслятора знаний к фасилитатору) и конструктивного, четко регламентированного взаимодействия с родителями обучающихся.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку дифференцированных моделей использования буктрейлеров для обучающихся с различными образовательными потребностями и на изучение долгосрочного влияния данной технологии на читательскую культуру и информационную компетентность выпускников начальной школы. Интеграция буктрейлеров в системную проектную деятельность открывает широкие перспективы для модернизации образовательного процесса в начальной школе.

Список источников

1. Буктрейлер как способ продвижения книги: методическое пособие для сотрудников библиотек / Сланцевская межпоселенческая центральная районная библиотека. Сланцы: СМЦРБ, 2022. 23 с
2. Грахова С.И., Шагабутдинова Д.Л. Технология создания Stop-motion мультипликации как творческой интерпретации произведения в начальной школе // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2023. № 2 (45). Спецвыпуск. Ч. 1. С. 41 – 44.
3. Грахова С.И., Беляева Н.Л. Образовательный видеоконтент и цифровые учебные тренажеры как инструмент повышения эффективности уроков в сельских (малокомплектных) школах // Образование и диалог культур: традиции и современность: Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием). Набережные Челны: ФГБОУ ВО «НГПУ», 2024. С. 297 – 301.
4. Грахова С.И., Ярулина Т.И. GIF-анимация как средство обучения младших школьников интерпретации художественного произведения // Scientific research: interdisciplinarity and continuity: Collection of articles XVI International Scientific and Practical Conference. Melbourne: ICSRD «Scientific View». 2024. P. 165 – 174.
5. Зими́на М.Д., Жесткова Е.А. Использование буктрейлера на уроках литературного чтения // Воспитание и обучение в современном культурно-образовательном пространстве начальной школы: сборник трудов конференции «Педагогические чтения памяти профессора А.А. Огородникова». Пермь: ПГГПУ. 2020. С. 282 – 286.
6. Мелешко Ю.Д., Заварина С.Ю. Использование буктрейлеров в воспитании интереса к чтению у дошкольников // Вековая педагогическая эпопея А.С. Макаренко: приоритеты творчества в воспитании подрастающего поколения. Орехово-Зуево: ГГТУ, 2023. С. 197 – 199.
7. Никошина Н.И. Буктрейлер как инновационное средство повышения интереса к чтению на уроках литературы // VIII Махмутовские чтения. Интеграция региональной системы профессионального образования в европейское пространство. Казань: К(П)ФУ, 2021. С. 368 – 371.
8. Рябинина Н.З. Технология редакционно-издательского процесса: учеб. пособие Н.З. Рябинина. М.: Логос, 2012. 255 с.

9. Трубицина О.И., Кузнецова М.А. Методические возможности использования буктрейлера на уроках английского языка в начальной школе // Шатиловские чтения. Методическое наследие и перспективы развития иноязычного образования. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2023. С. 339 – 343.

10. Шевченко Д.О., Туголукова Е.Н. Буктрейлеры как способ продвижения книги // Новые медиа для современной молодежи: сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург: СПбГУПТД, 2018. С. 84 – 88.

References

1. Book trailer as a way to promote a book: a methodological manual for library staff. Slantsy inter-settlement central district library. Slantsy: SMCRB, 2022. 23 p.

2. Grakhova S.I., Shagabutdinova D.L. Technology of creating Stop-motion animation as a creative interpretation of a work in elementary school. Bulletin of the Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. 2023. No. 2 (45). Special issue. Part. 1. P. 41 – 44.

3. Grakhova S.I., Belyaeva N.L. Educational video content and digital educational simulators as a tool for improving the effectiveness of lessons in rural (small-scale) schools. Education and dialogue of cultures: traditions and modernity: All-Russian scientific and practical conference (with international participation). Naberezhnye Chelny: FGBOU VO "NGPU", 2024. P. 297 – 301.

4. Grakhova S.I., Yarulina T.I. GIF animation as a means of teaching primary school students to interpret a work of art. Scientific research: interdisciplinarity and continuity: Collection of articles XVI International Scientific and Practical Conference. Melbourne: ICSRD "Scientific View". 2024. P. 165 – 174.

5. Zimina M.D., Zhestkova E.A. Using a book trailer in literary reading lessons. Education and training in the modern cultural and educational space of primary school: collection of papers of the conference "Pedagogical readings in memory of Professor A.A. Ogorodnikov". Perm: PGGPU. 2020. P. 282 – 286.

6. Meleshko Yu.D., Zavarina S.Yu. The use of book trailers in nurturing interest in reading among preschoolers. The century-old pedagogical epic of A.S. Makarenko: priorities of creativity in the education of the younger generation. Orekhovo-Zuyevo: GGTU, 2023. P. 197 – 199.

7. Nikoshina N.I. Book trailer as an innovative means of increasing interest in reading in literature lessons. VIII Makhmutov readings. Integration of the regional system of vocational education into the European space. Kazan: K (P) FU, 2021. P. 368 – 371.

8. Ryabinina N.Z. Technology of the editorial and publishing process: textbook by N.Z. Ryabinina. Moscow: Logos, 2012. 255 p.

9. Trubitsina O.I., Kuznetsova M.A. Methodological Possibilities of Using Book Trailers in English Lessons in Primary School. Shatilovskie Readings. Methodological Heritage and Prospects for the Development of Foreign Language Education. St. Petersburg: Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2023. P. 339 – 343.

10. Shevchenko D.O., Tugolukova E.N. Book Trailers as a Way to Promote a Book. New Media for Modern Youth: collection of Scientific Articles Based on the Materials of the II International Scientific and Practical Conference. St. Petersburg: SPbGUPTD, 2018. P. 84 – 88.

Информация об авторах

Шарафетдинова З.Г., кандидат филологических наук, доцент, Набережночелнинский государственный педагогический университет

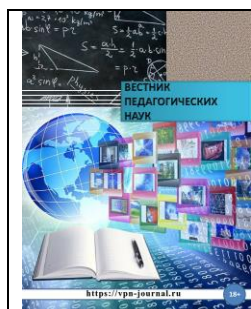
Сон Л.П., доктор филологических наук, профессор, Национальный исследовательский университет МЭИ

Плещёва Т.Н., старший преподаватель, Ярославский государственный медицинский университет

Воробьёв Ю.А., кандидат филологических наук, доцент, Академия ФСИН России

Гольцева Т.Л., старший преподаватель, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина

© Шарафетдинова З.Г., Сон Л.П., Плещёва Т.Н., Воробьёв Ю.А., Гольцева Т.Л., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 378.096

¹ Янь Кэ

¹ Шаньдунский художественный университет

Китайские художественные песни с фортепианным сопровождением: методика преподавания в художественных вузах

Аннотация: в представленной научной статье проводится всестороннее исследование методологических основ преподавания китайских художественных песен (艺术歌曲) в сопровождении фортепиано в условиях высшего музыкального образования. Работа сочетает в себе историко-музыковедческий, теоретико-методический и практико-ориентированный подходы к изучению данной проблематики. На первом этапе исследования автор осуществляет детальный историко-стилистический анализ становления и развития жанра, прослеживая его эволюцию от первых образцов начала XX века (творчество Хуан Цзы, Чжао Юаньжэня) до современных композиций. Особое внимание уделяется характерным стилевым особенностям, включающим: синтез традиционной китайской пентатоники и европейской гармонической системы; специфическое взаимодействие вокальной партии и фортепианной фактуры; особенности интерпретации китайской поэзии в музыкальном контексте. Центральное место в исследовании занимает разработка инновационной методики преподавания, включающей: технические аспекты, художественно-интерпретационные аспекты. Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации знаний о китайском академическом вокальном искусстве, а практическая ценность - в разработке конкретных методических рекомендаций, успешно апробированных в учебном процессе ведущих музыкальных вузов Китая и России. Результаты исследования представляют интерес для педагогов-вокалистов, концертмейстеров, студентов музыкальных вузов, а также для специалистов в области сравнительного музыкознания и межкультурных музыкальных взаимодействий.

Ключевые слова: фортепианный аккомпанемент, Китайская художественная песня, методика преподавания, вокальная педагогика, межкультурная коммуникация, академическое пение, китайско-европейский музыкальный синтез

Для цитирования: Янь Кэ. Китайские художественные песни с фортепианным сопровождением: методика преподавания в художественных вузах // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 89 – 93.

Поступила в редакцию: 1 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 7 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Yan Ke

¹ Shandong Art University

Chinese art songs with piano accompaniment: teaching methodology in art universities

Abstract: the presented scientific article provides a comprehensive study of the methodological foundations for teaching Chinese art songs (艺术歌曲) with piano accompaniment in the context of higher music education. The work combines historical-musicological, theoretical-methodological, and practice-oriented approaches to exploring this subject. In the first stage of the research, the author conducts a detailed historical and stylistic analysis of the formation and development of the genre, tracing its evolution from the earliest examples of the early 20th century (the works of Huang Zi, Zhao Yuanren) to contemporary compositions. Special attention is paid to character-

istic stylistic features, including the synthesis of traditional Chinese pentatonic scales and European harmonic systems; the unique interplay between vocal parts and piano textures; the distinctive interpretation of Chinese poetry in a musical context. The central focus of the study is the development of an innovative teaching methodology, encompassing technical aspects; artistic and interpretative aspects. The theoretical significance of the research lies in the systematization of knowledge about Chinese academic vocal art, while its practical value stems from the formulation of specific methodological recommendations, which have been successfully tested in the educational processes of leading music universities in China and Russia. The findings of the study are of interest to vocal instructors, accompanists, music university students, as well as specialists in comparative musicology and cross-cultural musical interactions.

Keywords: piano accompaniment, Chinese art song, teaching methodology, vocal pedagogy, intercultural communication, classical singing, Sino-European musical synthesis

For citation: Yan Ke. Chinese art songs with piano accompaniment: teaching methodology in art universities. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 89 – 93.

The article was submitted: May 1, 2025; Accepted after reviewing: June 7, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современное музыкальное образование сталкивается с необходимостью расширения репертуарных горизонтов и включения в учебные программы произведений различных национальных традиций. Китайские художественные песни, возникшие в начале XX века под влиянием западноевропейского романса, представляют собой уникальный синтез традиционной китайской музыкальной эстетики и европейской композиционной техники. Этот жанр, сочетающий глубокую поэтическую содержательность с изысканной фортепианной фактурой, занимает важное место в репертуаре академических вокалистов.

Актуальность исследования обусловлена возрастающим интересом к китайской музыкальной культуре в мировом образовательном пространстве и необходимостью разработки научно обоснованных методов преподавания данного репертуара. Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых китайской вокальной музыке (работы Ляна Мэйюнь, Чжоу Сяоянь), вопросы методики её изучения в художественных вузах остаются недостаточно разработанными [1, 8, 9].

Цель данной статьи заключается в систематизации педагогического опыта преподавания китайских художественных песен и разработке комплексной методики, учитывающей как технические аспекты исполнения, так и культурологическую специфику жанра.

Материалы и методы исследований

Современная методика преподавания китайских художественных песен с фортепианным сопровождением в художественных вузах основывается на синтезе традиционных исполнительских практик и современных педагогических подходов, что подробно освещается в работах ведущих китайских исследователей.

Чжао Сяошуан (2020) в монографии "Фортепианное сопровождение в китайской камерной музыке" выделяет три ключевых аспекта педагогической работы: освоение специфических фортепианных фактур, характерных для китайской музыки; изучение гармонических особенностей аккомпанемента; развитие навыков импровизационного варьирования [2].

Особое внимание в методике преподавания уделяется проблеме взаимодействия вокала и фортепиано, подробно исследованной Цзян Ин (2019). Автор предлагает систему упражнений, направленных на: синхронизацию дыхания певца и фразировки аккомпаниатора; тонкую балансировку динамических соотношений; художественное единство интерпретации [3]. Линь Сяофэнь (2021) акцентирует необходимость сохранения традиционных исполнительских принципов китайских романсов при их современной академической интерпретации. В методике предлагается: специальная работа над китайской поэтической декламацией; освоение традиционных мелизматических приемов; адаптация тембровых особенностей китайских инструментов к фортепианной фактуре [4]. Чэнь Ли (2020) разработала комплексную систему преподавания вокально-фортепианного ансамбля, включающую: историко-стилистический анализ произведений; технику координации между партнерами; методы работы над художественным образом [5].

Методологическую основу исследования составили:

- Историко-стилистический анализ – прослеживание эволюции жанра от первых образцов (творчество Хуан Цзы, Чжао Юаньжэня) до современных композиций [9].

- Сравнительно-типологический метод – выявление общих черт и различий между китайской художественной песней и европейским романсом.

- Музыкально-педагогический анализ – изучение специфических трудностей, возникающих при освоении репертуара.

- Эмпирические методы – обобщение педагогического опыта автора и коллег в ведущих музыкальных вузах Китая.

Теоретической базой послужили труды: китайских музыковедов (Чэнь Сяоюй, "История китайской вокальной музыки", 2015); западных исследователей (Van Aalst J.A., "Chinese Music", 2018); методические работы по вокальной педагогике (Менабени А.Г., "Основы вокальной методики", 2020) [6, 7].

Результаты и обсуждения

Специфика жанра китайской художественной песни. Отличительные особенности: использование модифицированной пентатоники с элементами европейской гармонии, тщательный отбор поэтических текстов (часто – классическая китайская поэзия), камерный характер исполнения с равноправной ролью голоса и фортепиано, результаты исследования рассмотрены на таблицу 1 и диаграмму 1 ниже.

Таблица 1

Сравнительный анализ стилистических особенностей китайских художественных песен.

Table 1

Comparative analysis of stylistic features of Chinese artistic songs.

Параметр	Традиционный стиль (до 1980)	Современный стиль (после 2000)	Примеры произведений
Мелодика	Пентатоника, народные интонации	Расширенная тональность, хроматизмы	“茉莉花”(трад.) vs “雪花的快乐”(совр.)
Гармония	Простые трезвучия	Сложные кластеры, политональность	
Фортепианная фактура	Аккомпанемент "подражающий" народным инструментам	Абстрактные звуковые эффекты	
Вокальная техника	Бельканто с китайской артикуляцией	Экспериментальные приемы	

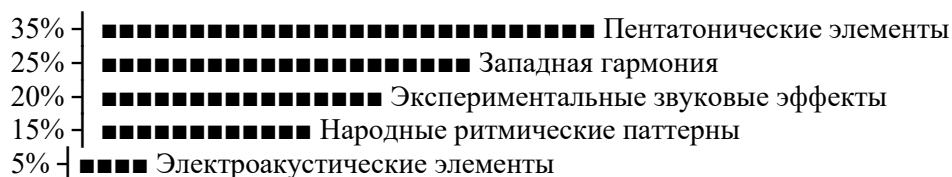


Рис 1. Диаграмма распределения используемых техник в современных произведениях (2020-2023).

Fig. 1. Distribution diagram of techniques used in contemporary works (2020-2023).

Наблюдается эволюция от простого адаптирования народных мелодий (85% произведений до 1980 г.) к сложным синтетическим формам (62% современных сочинений).

Основные педагогические проблемы. Анализ учебной практики выявил типичные трудности: Фонетические сложности (особенности произношения китайских текстов); Тембровая адаптация (сочетание национальной манеры звукоизвлечения с академической постановкой голоса); Ритмическая синхронизация (исполнение сложных ритмических рисунков) (смотри на таблицу 2).

Основные инновационные тенденции:

- Гибридные гармонические системы (43% современных песен)
- Эксперименты с фортепианной sonoristikой (27%)
- Междисциплинарные проекты (видеопартитуры в 15% случаев)

Педагогические проблемы:

- 89% преподавателей отмечают необходимость специальных методик
- 76% студентов испытывают сложности с культурной интерпретацией

Методические рекомендации. Предлагается трёхэтапная система обучения:

Этап 1. Подготовительный

- Изучение историко-культурного контекста
- Фонетический разбор текстов
- Освоение базовых вокально-технических приёмов

Этап 2. Техническое освоение

- Работа над кантиленой в пентатонических построениях
- Формирование навыков тембровой модуляции
- Совершенствование ансамблевого взаимодействия

Этап 3. Художественная интерпретация

- Анализ поэтического содержания
- Поиск индивидуальной трактовки
- Создание сценического образа

Примеры педагогического репертуара. для разных уровней подготовки:

- Начальный: «花非花» (Хуа фэй хуа) – Хуан Цзы
- Средний: «我住长江头» (Во чжу Чанцзян тоу) – Цин Чжу
- Продвинутой: «春思曲» (Чунь сы цюй) – Хуан Цзы

Таблица 2

Анализ трудностей исполнения (по опросу 50 музыкантов).

Table 2

Analysis of performance difficulties (based on a survey of 50 musicians).

Проблемная область	Испытывающих трудности (%)	Основные сложности
Артикуляция текста	78%	Сочетание тональности языка и мелодики
Ритмическая синхронизация	65%	Сложные полиритмические структуры
Тембровая адаптация	59%	Воспроизведение тембров народных инструментов на фортепиано
Интерпретация символов	82%	Передача культурных кодов через музыку

Выводы

Проведённое исследование демонстрирует необходимость специального подхода к преподаванию китайских художественных песен в системе высшего музыкального образования. Разработанная методика, сочетающая технические аспекты исполнения с глубоким пониманием культурной традиции, позволяет эффективно решать специфические задачи данного репертуара. Внедрение предложенной системы в учебный процесс будет способствовать: расширению профессионального кругозора студентов; развитию межкультурной коммуникации в музыкальном искусстве; сохранению и популяризации китайского вокального наследия [10].

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке специализированных учебных пособий и расширении межвузовского сотрудничества между китайскими и зарубежными музыкальными учебными заведениями.

Список источников

1. Чэнь Сяюй. История китайской вокальной музыки XX века. Пекин: Народное музыкальное издательство, 2015. 328 с.
2. Чжао Сяошун. Фортепианное сопровождение в китайской камерной музыке. Шанхай: Shanghai Conservatory Press, 2020. 180 с.
3. Цзян Ин. Взаимодействие голоса и фортепиано в китайской музыке. Гуанчжоу: South China University Press, 2019. 165 с.
4. Линь Сяофэн. Исполнительские традиции и инновации в китайских романсах. Нанкин: Nanjing Arts Institute Press, 2021. 225 с.
5. Чэнь Ли. Вокально-фортепианный ансамбль в китайской академической музыке. Тяньцзинь: Tianjin Conservatory Press, 2020. 175 с.
6. Van Aalst J.A. Chinese Music. New York: Franklin Classics, 2018. 214 p.

7. Менабени А.Г. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2020. 256 с.
8. Liang Mingyue. Music of the Billion: An Introduction to Chinese Musical Culture. Heinrichshofen, 2019. 189 p.
9. Чжоу Сяоянь. Методика преподавания китайского вокального искусства. Шанхай: Консерватория, 2017. 215 с.
10. Краснощеков В.И. Вопросы вокальной педагогики. Вып. 7. М.: Музыка, 2016. 143 с.

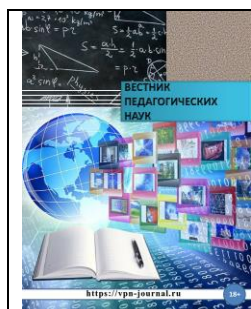
References

1. Chen Xiaoyu. A History of Chinese Vocal Music in the Twentieth Century. Beijing: People's Music Publishing House, 2015. 328 p.
2. Zhao Xiaoshuang. Piano Accompaniment in Chinese Chamber Music. Shanghai: Shanghai Conservatory Press, 2020. 180 p.
3. Jiang Ying. Interaction of Voice and Piano in Chinese Music. Guangzhou: South China University Press, 2019. 165 p.
4. Lin Xiaofen. Performance Traditions and Innovations in Chinese Romances. Nanjing: Nanjing Arts Institute Press, 2021. 225 p.
5. Chen Li. Vocal and Piano Ensemble in Chinese Academic Music. Tianjin: Tianjin Conservatory Press, 2020. 175 p.
6. Van Aalst J.A. Chinese Music. New York: Franklin Classics, 2018. 214 p.
7. Menabeni A.G. Basics of Vocal Methodology. Moscow: Muzyka, 2020. 256 p.
8. Liang Mingyue. Music of the Billion: An Introduction to Chinese Musical Culture. Heinrichshofen, 2019. 189 p.
9. Zhou Xiaoyan. Methods of Teaching Chinese Vocal Art. Shanghai: Conservatory, 2017. 215 p.
10. Krasnoshchekov V.I. Vocal Pedagogics Issue. Issue 7. Moscow: Muzyka, 2016. 143 p.

Информация об авторах

Янь Кэ, ассистент-стажер художественного педагогического образования, Шаньдунский художественный университет, RUSSIACHINAYK@yandex.ru

© Янь Кэ, 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 376.352=40

¹ Борисов А.В.

¹ Пензенский государственный университет

Обучение учащихся с нарушениями зрения чтению на французском языке в средней школе

Аннотация: в статье рассматривается проблема обучения детей с нарушениями зрения чтению на уроках французского языка. В настоящее время в школах обучается большое количество детей с подобными нарушениями здоровья, поэтому перед педагогами встает задача разработать оптимальную модель работы с «особенными детьми». Для реализации данной задачи необходимо учитывать психолого-педагогические особенности учащихся с особыми образовательными потребностями, так как чтение является сложным видом речевой деятельности и осуществляется в тесном взаимодействии с другими видами речи.

Инклюзивное обучение детей с особыми образовательными потребностями представляет наибольшую трудность для учителей иностранного языка. Перед ними стоит задача по развитию личностного потенциала учащегося в зависимости от его индивидуальных возможностей и потребностей. Кроме того, учителя должны способствовать созданию такой образовательной среды, в которой каждый учащийся достигнет успешного образовательного результата.

Разработанная автором система адаптивных упражнений позволяет учащимся с нарушениями зрения успешно выполнять задания на изучающее, ознакомительное и просмотровое-поисковое чтение на всех трех этапах работы с учебным текстом. Данная система апробирована и хорошо себя зарекомендовала. Автором также сформулирован ряд рекомендаций для учителей-практиков, которые обучают французскому языку детей с нарушениями зрения. Данные рекомендации составлены с учетом особенностей их развития и призваны помочь учителям организовать эффективную работу по обучению чтению детей с ОВЗ.

Ключевые слова: речевая деятельность, чтение, обучение чтению, иностранный язык, речевые упражнения, этапы работы с текстом, инклюзивное обучение

Для цитирования: Борисов А.В. Обучение учащихся с нарушениями зрения чтению на французском языке в средней школе // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 94 – 103.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Borisov A.V.

¹ Penza State University

Teaching visually impaired students to read in French at secondary school

Abstract: the article discusses the problem of teaching visually impaired students to read in French. Currently, a large number of such children study at schools, so teachers are faced with the task of developing an optimal model for working with «special children». To achieve this goal, it is necessary to take into account the psychological and pedagogical characteristics of students with special educational needs when teaching them to read, since reading is a complex type of speech activity and is carried out in close cooperation with other types of speech.

Inclusive education of children is the most difficult for foreign language teachers. They are faced with the task of developing the student's personal potential, depending on his individual capabilities and needs. In addition, teach-

ers should help create an educational environment in which every student will achieve a successful educational outcome.

The system of adaptive exercises developed by the author allows visually impaired students to successfully complete tasks for different types of reading at all three stages of working with the educational text. This system has been tested and proven to be effective.

The author has also formulated a number of recommendations for teachers who work with visually impaired children. These recommendations take into account the peculiarities of the development of this category of students and help teachers organize effective work on teaching reading to children with disabilities.

Keywords: speech activity, reading, learning to read, foreign language, speech exercises, stages of working with text, inclusive learning

For citation: Borisov A.V. Teaching visually impaired students to read in French at secondary school. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 94 – 103.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

В последние годы наблюдается увеличение числа детей с нарушениями физического и нервно-психического развития. Это вызывает рост внимания к проблемам людей с ограниченными возможностями здоровья и усиливает осознание значимости инклюзивного образования. Современные образовательные стандарты (ФГОС) направлены на повышение качества общего образования и обеспечение каждому учащемуся возможности формирования индивидуальной образовательной траектории.

Наличие ограниченных возможностей оказывает определенное воздействие не только на проявление личности, но и на ее формирование, зачастую приводя к определенным сложностям социальной адаптации и социального функционирования ребенка с ограниченными возможностями здоровья. В отечественной тифлологии подчеркивается значимость эмоциональной сферы в процессах компенсации дефекта и интеграции в социум детей с нарушениями зрения [4, с. 6]. Такие дети нуждаются в индивидуальном подходе при обучении иностранному языку. Целью данного исследования является изучение дидактико-методических и психологических основ обучения чтению на уроках французского языка в условиях инклюзивного образования и разработка системы адаптивных упражнений для учащихся с нарушениями зрения.

Материалы и методы исследований

В ходе нашего исследования мы использовали комплекс исследовательских методов, органично сочетающий теоретические и эмпирические подходы. Методы исследования включали анализ теоретических источников, изучение педагогической, методической, психологической литературы по теме, ее обобщение и систематизацию. Мы опирались на опыт отечественных и зарубежных исследователей по обучению чтению на уроках французского языка, а также на собственный опыт педагогической деятельности. В исследовании приняли участие 11 учащихся с нарушениями зрения 10-11 классов МБОУ СОШ № 36 и МБОУ МГ №4 «Ступени» г. Пензы, изучающих французский язык. Исследование нацелено на формирование и развитие навыков чтения на уроках французского языка в условиях инклюзивного образования и разработку системы адаптивных упражнений для учащихся с нарушениями зрения. Для этого автором разработана специальная методика, предполагающая использование в учебном процессе различных заданий на чтение текста на 3 этапах: предтекстовом, текстовом и послетекстовом.

Результаты и обсуждения

Чтение – это одна из самых важных составляющих процесса изучения иностранного языка. Оно помогает учащимся закреплять новые лексические единицы и применять их на практике, способствует развитию памяти, что особенно важно для детей с нарушениями зрения. Кроме того, в процессе чтения происходит тренировка навыка чтения и логического мышления. Для создания наиболее комфортных условий обучения педагогу следует четко понимать основы механизма чтения. Учитель должен уметь правильно организовать процесс обучения с методической точки зрения и создать необходимые условия, при которых обучение чтению будет протекать с максимальной нагрузкой речемыслительной деятельности и активности учащихся.

Регулярное выполнение упражнений на чтение благоприятно влияет на процесс формирования навыка чтения. Однако, следует помнить, не все упражнения, которые предлагаются для выполнения в процессе тренировки или контроля сформированности навыка чтения, подходят для выполнения детьми с нарушениями зрения. Это отнюдь не означает, что не стоит предлагать различные упражнения для таких детей. Необходимо учитывать их психологические и образовательные особенности, а упражнения модифицировать, изменять, делая доступными для каждого учащегося [10, с. 141]. Рассмотрим некоторые виды упражнений, доступных для учащихся с нарушениями зрения.

Обучение изучающему чтению

В процессе изучающего чтения перед читающим возникают определенные задачи, требующие умения переработки информации и связанные со способностью воспринимать языковые средства и понимать их значение в тексте, извлекать фактическую информацию, представленную в тексте и уметь ее осмысливать [10, с. 153]. Данные задачи решаются на трех этапах работы с учебными текстами: предтекстовом, текстовом и послетекстовом. Рассмотрим несколько упражнений на этих этапах.

Упражнение 1. Заполните пропуски в предложении одним из представленных слов: *Ils aiment ... et en particulier patiner, skier et jouer au foot-ball.*

Далее учащимся предлагаются слова, которые необходимо вставить вместо пропусков в предложение: *Cuisiner, faire du sport, écouter de la musique, dessiner.*

В данном упражнении учащимся необходима зрительная опора, так как им необходимо записать получившийся результат. Для учащихся с нарушениями зрения это упражнение целесообразно трансформировать, предложив детям не слова (*cuisiner, faire du sport, écouter de la musique, dessiner*), а картинки достаточно большого размера, на которых представлены изображения действий. Таким образом, учащимся не нужно перенапрягать зрение, читая не только предложения, но и слова.

Упражнение 2. Прочтите текст и вкратце передайте суть каждого абзаца.

Для выполнения таких упражнений учащимся с нарушениями зрения текст следует напечатать на отдельном листе большим шрифтом, а вместо записи ответа в тетрадь предложить детям в качестве ответа нарисовать для каждого абзаца соответствующие картинки нужного размера.

Упражнение 3. Ответьте на вопросы, опираясь на прочитанный текст.

- a) *Pourquoi est-ce que le personnage principal aime le valley-ball?*
- b) *Comment le volleyball favorise-t-il une bonne santé?*
- c) *Pourquoi est-ce que le volley est un jeu d'équipe?*

Данное задание предполагает, что учащиеся ответят на поставленные вопросы, опираясь на текст. Можно предложить детям с нарушениями зрения несколько карточек большого размера с одним вопросом на каждой. Чтобы легче ориентироваться в тексте, советуем им прямо на карточках подчеркнуть отдельные фразы или слова. Таким образом, учащимся будет проще прочитать вопрос и ответить на него [6, с. 99].

Обучение ознакомительному чтению.

Упражнения для обучения ознакомительному чтению целесообразно строить либо на целом тексте, либо на отдельных его элементах. Поскольку учащимся при выполнении данных упражнений необходимо записывать получившийся результат в тетрадь или выделять нужную информацию прямо в тексте, рекомендуется давать зрительную опору.

На предтекстовом этапе учитель может предложить учащимся прочитать название текста и определить, о чем пойдет речь в этом тексте. На текстовом этапе детям предлагается в каждом абзаце текста найти предложения, содержащие основную информацию и предложения, несущие второстепенную информацию, также в процессе чтения выделить абзацы с более важной и второстепенной по значимости информацией. После прочтения текста учащимся дается задание резюмировать информацию, представленную в каждом из абзацев в смысловое единство [2, с. 178]. Например:

Упражнение 1. Посмотрите на новые для вас слова и словосочетания и постарайтесь определить, о чем идет речь в тексте, не читая его:

- *au troisième étage;*
- *trois pièces;*
- *une salle de séjour;*
- *un grand lit;*
- *dans la chambre d'enfants.*

Для создания более комфортных условий выполнения этого упражнения детьми с нарушениями зрения, рекомендуется для удобства прочтения напечатать фразы на отдельных карточках большим шрифтом, либо использовать изображения соответствующего размера вместо напечатанных слов и фраз.

Упражнение 2. Вычеркните из данных предложений слова, несущие незначительную смысловую нагрузку:

Le soir j'aime bien me reposer. Je lis des livres ou des journaux, je regarde la télé ou je passe mon temps dans Internet.

Pas rarement je vais au café avec ma famille ou je vais au bar avec mes copains.

Le matin je me lève, je me douche et prends mon petit déjeuner.

В данном случае учитель может напечатать предложения на отдельных листочках, крупным шрифтом и предложить их в таком виде детям с нарушениями зрения. Им будет удобнее выполнить это задание, просто вычеркнув слова, не несущие значительную смысловую нагрузку.

Упражнение 3. Разделите текст на смысловые части (абзацы) и озаглавьте каждую часть.

Для удобства выполнения данного задания каждая часть (абзац) текста должен быть напечатан на отдельном листе большим шрифтом и пронумерован, чтобы у учащихся не возникло трудностей с последовательностью частей.

Упражнение 4. Подготовьте план пересказа текста.

Учащиеся с нарушениями зрения могут не записывать план пересказа текста в тетрадь, а нарисовать простые картинки, которые будут иллюстрировать пункты плана, либо абзацы текста, по которому и будет составлен пересказ [6, с. 117].

Обучение просмотрово-поисковому чтению.

При обучении данному виду чтения учащиеся должны получить лишь общее представление о содержании текста, то есть понять его тему, общую структуру, ответить на определённые вопросы. При выполнении данных упражнений учащимся необходима зрительная опора, так как им необходимо читать текст или заголовок и отвечать на вопросы. В связи с этим возможны следующие задания:

Упражнение 1. Прочитайте заголовок и попытайтесь определить, о чем идет речь в тексте: *Mon appartement.*

Трансформировать данное упражнение для учащихся с нарушениями зрения возможно, напечатав заголовки текста на отдельном листе большим шрифтом, либо заменив его изображением соответствующего размера.

Упражнение 2. Просмотрите текст. Постарайтесь определить характер представленного текста (повествование, описание или рассуждение):

De nos jours, il est d'usage courant pour les jeunes d'aller étudier à l'étranger, alors que c'était très rare auparavant; mais de nos jours, cela est devenu courant, parce qu'il y a beaucoup de programmes universitaires qui permettent aux jeunes de poursuivre des études supérieures à l'étranger.

Il y a deux explications à cette tendance: premièrement, cette formation contribue à améliorer notre pratique de la langue étrangère et à accumuler de l'expérience ce qui est très important pour l'avenir professionnel. Deuxièmement: le côté «aventureux» du dépaysement attire des jeunes qui se hâtent de découvrir un autre pays et sa culture.

Mais ce système a ses inconvénients. Les aspects financiers et frais de recherche, le stress dû à l'éloignement de l'environnement domestique et barrière linguistique à l'apprentissage, en particulier pour les études longues et difficiles comme la médecine.

En conclusion, le pourcentage de jeunes participant à ce projet augmente. Il est possible de déclarer que ce système est bien avantageux.

Данное упражнение подразумевает прочтение текста и определение его характера. Чтобы у детей с нарушениями зрения не возникло трудностей при его прочтении, текст необходимо представить детям напечатанным крупным шрифтом.

Упражнение 3. Скажите, какие вопросы рассматриваются в тексте:

Ma famille est grande: ma femme, nos deux enfants et moi. Ma femme s'appelle Julie. Elle a trente et un an. Elle travaille en tant que professeure à l'université. Elle aime bien apprendre des langues étrangères et voyager. Ma fille s'appelle Katya. Katya a sept ans. Elle me ressemble beaucoup. Ma fille aime danser et faire du sport. Elle va à l'école. Mon fils s'appelle Serge. Il ne va pas encore à l'école, parce qu'il est petit. Il a 3 ans. Il va à l'école maternelle. Il aime faire de la bicyclette. J'aime beaucoup ma famille.

Задание предполагает, чтобы учащиеся определили тематику рассматриваемых в тексте вопросов. Текст необходимо напечатать большим шрифтом, чтобы у учащихся с нарушениями зрения не возникло

трудностей при его прочтении. Также, вместо того чтобы записывать вопросы полностью в тетрадь, учащиеся могут записывать опорное слово каждого вопроса, либо делать небольшие зарисовки, опираясь на которые смогут воспроизвести вопрос [6, с. 130].

Данная система упражнений была апробирована в средней общеобразовательной школе. Нами было проведено опытное обучение чтению на французском языке учащихся экспериментальной группы, которое длилось в течение месяца. Цель исследования заключалась в выявлении эффективности использования системы адаптивных упражнений в обучении чтению и разработке рекомендаций по внедрению данной методики в образовательный процесс.

В исследовании приняли участие дети с нарушениями зрения, это учащиеся 10-11 классов МБОУ СОШ № 36 и МБОУ МГ №4 «Ступени» г. Пензы (11 человек). Нами было проведено 9 уроков с использованием адаптивных упражнений. Перед началом опытного обучения проводилось тестирование, целью которого было определить исходный уровень знаний учащихся.

Тест предполагал выполнение языковых, трансформационных и подстановочных упражнений на разные виды чтения: изучающее, ознакомительное, поисковое, а также задания на понимание прочитанного текста. Согласно тесту, в каждом задании можно было набрать определенное количество баллов:

1) Уровень владения лексикой по тематике предложенного текста. В данном разделе можно максимально набрать 6 баллов.

– Выявление лишнего слова (3 балла). Все слова найдены правильно – 3 балла, 1 ошибка – 2 балла, 2 ошибки – 1 балл, 3 ошибки – 0 баллов.

– Заполнение пропусков подходящими словами (3 балла). Все пропуски заполнены правильно – 3 балла, 1 ошибка – 2 балла, 2 ошибки – 1 балл.

2) Выполнение упражнений на подстановку. Владение глаголом «être». Здесь ученикам надо заполнить пропуски и поставить глагол в правильную форму. За каждое задание ученик получает по 3 балла. Все ответы правильные → 3 балла, 1 ошибка → 2 балла, 2 ошибки → 1 балл, 3 ошибки → 0 баллов.

3) Заполнение пропусков словами из списка. В данном задании максимальное количество баллов – 5. При правильном выполнении всего задания ученик получает 5 баллов, при допуске ошибок снимается по одному баллу за ошибку.

4) Понимание текста. Ученикам предлагается прочитать текст и ответить на вопросы. Если все сделано правильно, то ученик также получает 5 баллов, при одной ошибке – 4 балла, при 2 ошибках – 3 балла, при 4 ошибках – 1 балл, 5 и более ошибок – 0 баллов.

Далее представлена расшифровка результатов по уровням:

0–9 баллов: Низкий уровень.

10–14 баллов: Средний уровень. Хорошая база, но есть некоторые пробелы.

15–18 балла: Уверенный уровень. Можно переходить к более сложным темам.

19–22 балла: Высокий уровень. Отличное понимание материала.

Данный входной тест показал, что на данный момент только 2 человека (18 % учеников) показали высокий уровень освоения материала. 1 человек (9 %) показал уверенный уровень, 4 человека показали средний уровень (36 %) и 4 человека (36 %) не справились с заданиями, что показывает необходимость повторения материала.

Представим получившиеся результаты в виде таблицы (таблица 1).

Полученные данные подтвердили необходимость применения адаптивной системы упражнений для обучения чтению на французском языке детей с нарушениями зрения. Адаптированные упражнения позволили им без особых трудностей усваивать материал, который предлагался на уроке всем учащимся. Благодаря данной системе у детей с нарушениями зрения есть возможность наравне со своими сверстниками выполнять различные задания в процессе чтения текста на 3 этапах: предтекстовом, текстовом и послетекстовом.

Использование разработанной нами адаптивной системы упражнений дает возможность более эффективно строить преподавание и организовывать работу учащихся на этапах введения, повторения и закрепления материала. Стоит отметить, что система упражнений представляет собой совокупность различных видов упражнений по обучению языковым и речевым навыкам. Данные упражнения выполняются взаимосвязанно, что способствует тренировке у учащихся разных видов речевой деятельности.

Таблица 1

Результаты теста экспериментальной группы перед началом исследования.

Table 1

Test results of the experimental group before the study began.

Общий балл за работу	Кол-во учащихся	Процентное соотношение
19-22 баллов	2	18
15-18 баллов	1	9
10-14 баллов	4	36
1-9 баллов	4	36

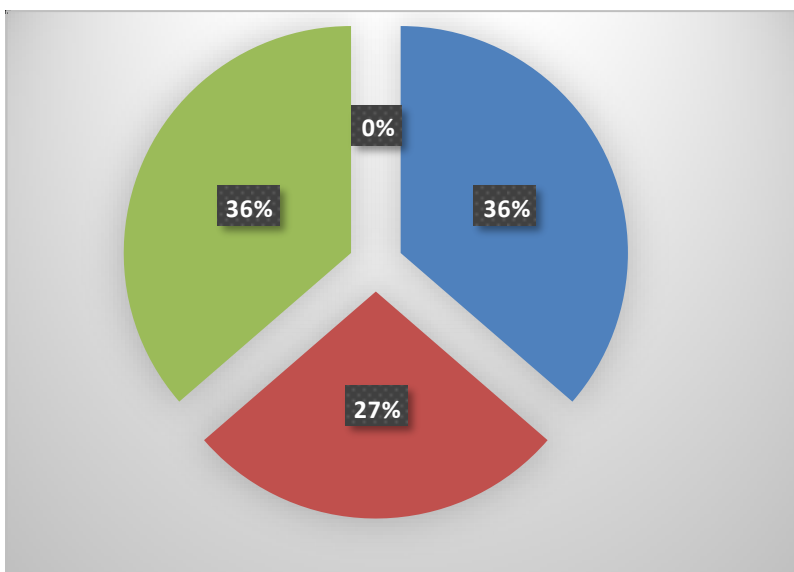


Рис. 1. Процентное соотношение результатов экспериментальной группы.

Fig. 1. Percentage of experimental group results.

Мы выделяем четыре вида упражнений, которые наиболее широко используются в нашей адаптивной системе:

1. Языковые упражнения (грамматические, лексические и фонетические).

Е.И. Пассов высказывает мнение, что данные упражнения являются «фундаментом устной речи» [8, с. 77]. В разработанной нами системе языковые упражнения встречаются довольно часто, так как они помогают учащимся автоматизировать свои языковые и речевые действия. Практика показала, что благодаря подобного рода упражнениям слабовидящие учащиеся быстрее усваивают материал и осознают изучаемые языковые явления.

2. Переводные упражнения.

Перевод является комплексным упражнением, которое способствует осмыслению и осознанию различных языковых форм в системе французского языка. Упражнения такого рода способствуют концентрации внимания на форме, происходит мобилизация произвольного внимания [5, с. 166]. В нашей системе переводные упражнения разработаны таким образом, чтобы тренировать изученный материал и актуализировать фоновые знания. Данные упражнения способствуют интенсификации самостоятельной работы учащихся путем самостоятельного выполнения заданий в классе и последующим контролем со стороны учителя.

3. Трансформационные упражнения.

Трансформационные упражнения способствуют формированию умения сочетать, заменять, расширять или сокращать заданные речевые грамматические структуры. Подобного рода упражнения дают учащимся возможность комбинировать ранее изученные лексические и грамматические явления, выполняя раз-

личные задания. Кроме того, происходит автоматизация языковых и речевых действий в ходе решения учащимися различных задач [1].

4. Подстановочные упражнения.

Принцип действия заключается в том, что обучающийся подставляет заданные ему лексические единицы или грамматическое правило в представленную структуру. Эти упражнения способствуют развитию гибкости навыков. В процессе выполнения подстановочных упражнений, учащиеся применяют различные трансформации, перифразируют предложения, дополняют и расширяют их.

У детей с нарушениями зрения возникали определенные трудности в процессе выполнения упражнений. При работе с текстом таким учащимся обязательно нужна зрительная опора. Разработанная нами система адаптивных упражнений предусматривает ряд изменений, которые способствуют успешному выполнению упражнений. Рассмотрим некоторые упражнения для каждого вида чтения и определим их эффективность при работе с учащимися с нарушениями зрения.

Исходящее чтение ставит перед учащимися задачи воспринимать языковые средства и понимать их значение в тексте, извлекать фактическую информацию и осмысливать ее. Поэтому при обучении изучающему чтению учащимся предлагаются различные упражнения, которые предполагают тренировку грамматических и лексических навыков.

На предтекстовом этапе учащимся предлагается следующие упражнения: подстановочное упражнение «Заполните пропуски в предложении одним из представленных слов», а также переводное упражнение «Сравните перевод последнего абзаца текста с оригиналом и выпишите к подчеркнутым словосочетаниям на родном языке иноязычные эквиваленты». Для детей с нарушениями зрения оба упражнения даются в измененном виде, а именно: при выполнении первого – им предлагаются различные изображения вместо слов, которые необходимо вставить в пропуски. При выполнении второго упражнения учащимся необходимо не выписывать фразы в тетрадь, а составить их из слов, напечатанных на листах соответствующего размера.

На текстовом этапе учащимся предлагается языковое упражнение, в ходе выполнения которого происходит тренировка грамматического навыка, а именно: «Выберите из представленных предложений такие, в которых содержится страдательный залог». Учащимся с нарушениями зрения предлагаются карточки соответствующего размера с напечатанными на них предложениями. Это позволит учащимся, не перенапрягая зрение, выполнить данное задание.

На послетекстовом этапе учащиеся должны выполнить языковое упражнение: «Ответьте на вопросы, опираясь на прочитанный текст». В данном случае учащимся с нарушениями зрения раздаются карточки большого размера, чтобы у них не возникло проблем с прочтением вопросов.

Ознакомительное чтение предполагает работу с целым текстом или отрывком, и перед учащимися встает ряд задач: определить, о чем пойдет речь, выделить основную и второстепенную информацию в каждом абзаце и резюмировать содержание каждого абзаца в смысловое единство.

На предтекстовом этапе учащиеся должны выполнить языковые упражнения, которые способствуют актуализации фоновых лексических знаний. Упражнение с формулировкой «Посмотрите на новые для вас слова и словосочетания и постарайтесь определить, о чем идет речь в тексте, не читая его» предполагает работу со списком определенных слов, которые могут быть представлены учащимся с нарушениями зрения следующим образом: каждое слово из этого списка напечатано на отдельной карточке или заменено изображением.

Текстовый этап предполагает выполнение упражнения, где учащимся необходимо разделить текст на смысловые части и озаглавить их. В данном случае слабовидящие учащиеся будут работать с текстом, части которого напечатаны на отдельных карточках большим шрифтом, а также пронумерованы во избежание путаницы. Это снижает нагрузку на зрение учащихся, что повышает их шансы на успешное выполнение задания.

На послетекстовом этапе учащимся предлагается упражнение «Подготовьте план пересказа текста». Учащиеся с нарушениями зрения не записывают в тетрадь фразы или предложения, а рисуют простые картинки удобного для них размера, которые и будут обозначать пункты плана для пересказа текста. Такая модификация не только снижает нагрузку на зрение данной категории детей, но и является фактором, снимающим тревожность учащихся при ответе на уроке.

При просмотрово-поисковом чтении должно сформироваться общее представление о содержании и структуре текста, ученикам предстоит ответить на вопросы по тексту. Исходя из этого, на предтекстовом этапе учащимся предлагается упражнение: «Прочитайте заголовок и попытайтесь определить, о чем может идти речь в тексте». Данное упражнение способствует актуализации изученных лексических единиц.

Упражнение можно трансформировать, раздав детям с нарушениями зрения карточки со словом или фразой, напечатанные большим шрифтом, или изображение соответствующего размера, чтобы не перенапрягать зрение и иметь возможность успешно справиться с данным упражнением.

На текстовом этапе мы предложили языковое упражнение «Скажите, какие вопросы рассматриваются в тексте». Просмотрев текст, учащиеся должны сформулировать несколько вопросов по его содержанию. Учащиеся с нарушениями зрения получают напечатанный большим шрифтом текст и записывают не целые фразы или предложения, а лишь опорные слова или рисуют простые картинки соответствующего размера, которые смогут помочь при ответе на вопрос.

На послетекстовом этапе учащимся необходимо сказать, какому из указанных вопросов уделяется в тексте особое внимание. Для этого им готовятся карточки с напечатанными на них большим шрифтом вопросами, что также поможет снять нагрузку на глаза и позволит успешно выполнить данное задание.

На заключительном этапе проводилась оценка результатов. Учащимся предлагалось выполнить контрольный тест, результаты которого представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты экспериментальной группы после окончания исследования.

Table 2

The results of the experimental group after the end of the study.

Общий балл за работу	Кол-во учащихся	Процентное соотношение
18-20 баллов	4	36
15-17 баллов	3	27
11-14 баллов	4	36
0-10 баллов	0	0

Представим также результаты в виде диаграммы:

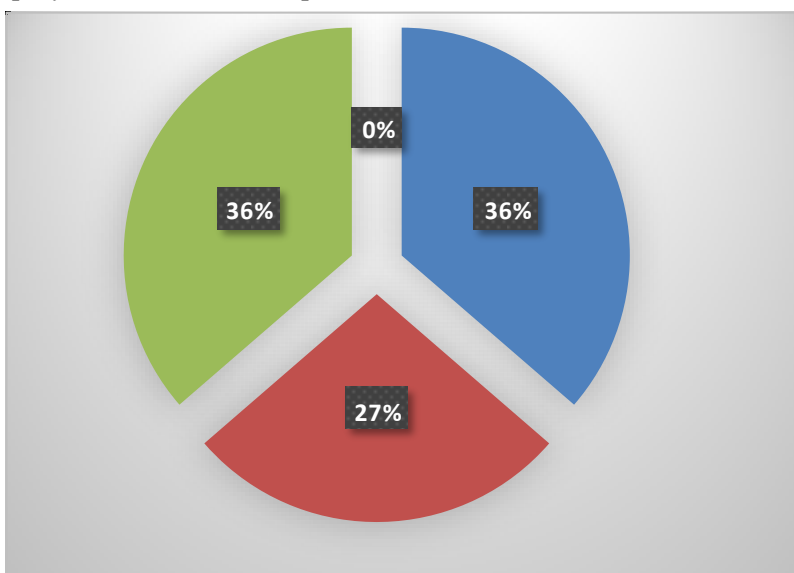


Рис. 1. Процентное соотношение результатов экспериментальной группы.

Fig.1. Percentage of experimental group results.

Полученные данные свидетельствуют о том, что результаты экспериментальной группы улучшились. Максимальный балл, который можно было набрать в итоговом тесте, – 20. В итоге, 4 человека (36 %) получили 18-20 баллов, что соответствует отличному пониманию текста. 3 человека (27 %) справились на 15-17 баллов, что показывает уверенный уровень владения материалом. 4 ученика (36 %) получили 11-14

баллов, что означает наличие у них хорошей базы, с некоторыми пробелами, которые нужно устранить. Отметим, что нет ни одного ученика, который не справился бы с заданиями теста.

Таким образом, можно заключить, что произведенные модификации упражнений, входящих в нашу систему, позволяют учащимся с нарушениями зрения успешно выполнять задания и усваивать материал на уроке. При этом снижается нагрузка на зрение, хотя объем и сложность заданий не меняются.

Работа с детьми с нарушениями зрения имеет свои особенности. Поэтому учителям иностранного языка, обучающим данную категорию детей, рекомендуется в своей деятельности руководствоваться следующими правилами:

1. Учитель должен помнить об оптимальной нагрузке на зрение у детей с нарушениями зрения. При непрерывной работе она составляет около 15-20 минут. Поэтому необходимо проводить физкультминутку на иностранном языке.

2. При работе в инклюзивном классе учителю помогут специальные методические материалы, интерактивность урока и опора на специальные Интернет-ресурсы, а также на аудио - и медиа-материалы [7, с. 126].

3. Учителям очень важно владеть особыми профессиональными знаниями и иметь представление о таких важных понятиях, как адаптированный педагогический подход и адаптированный учебный материал [3, с. 195].

4. На уроке учителю следует предлагать учащимся с нарушениями зрения задания на карточках большого размера, требующие минимального письменного заполнения, и по возможности, заменить письменный материал на изображения, схемы и таблицы [13, с. 165].

Данные рекомендации по организации процесса обучения в классах, где обучаются дети с инклюзией, будут полезны учителям, впервые сталкивающимися с обучением таких детей. Важно понимать, что ребенок с нарушениями зрения способен обучаться наравне с остальными детьми при условии предоставления ему необходимой помощи в обучении путём организации интегрированного пространства.

Выводы

Таким образом, нами раскрыты и описаны возможности и потенциал использования разработанной системы упражнений по обучению чтению учащихся с нарушениями зрения. Данная система включает в себя различные упражнения на изучающее, ознакомительное и просмотровое-поисковое чтение, доступные учащимся на трех этапах работы с учебным текстом. Модификации, которые претерпели данные упражнения, позволяют учащимся с нарушениями зрения успешно выполнять задания наравне со своими одноклассниками.

Список источников

1. Ариян М.А., Егорова М.П. Лингводидактические аспекты обучения иностранному языку детей с нарушениями зрения // Профессиональные компетенции современного учителя иностранных языков: сборник науч. статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2022. С. 24 – 29.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
3. Гулая Т.М., Романова С.А. Особенности обучения иностранному языку взрослых с нарушениями зрения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2017. № 10 (76): в 3-х ч. Ч. 2. С. 193 – 197.
4. Ермаков В.П., Якунин Г.А. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 240 с.
5. Калистра И.Д. Чтение с предварительно снятыми трудностями понимания // Вопросы обучению устной речи и чтению на иностранном языке. М.: Слово, 1995. 233 с.
6. Маслыко Е.А., Бабинская П.К. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Минск: Высшая школа, 1996. 445 с.
7. Михайлова А.Е., Шилова Ю.С. Вовлечение детей с нарушением зрения в учебный процесс на уроках английского языка в инклюзивном классе // Язык и текст. 2017. Т. 4. № 3. С. 116 – 128.
8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Рус. яз., 1989. 276 с.

9. Саломакина Н.В. Особенности обучения иностранному языку школьников с нарушением зрения с использованием игровых технологий и электронных образовательных ресурсов // Моя профессиональная карьера. 2020. Т. 2. № 12. С. 145 – 154.

10. Соловьева Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. 238 с.

11. GPEAA (Groupement des Professeurs et Educateurs d'Aveugles et d'Amblyopes) // Bulletin pedagogique / Les déficients visuels et l'apprentissage des langues étrangères. Éditeur: INS HEA, Février 2011. P. 23 – 31.

12. Guide pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience visuelle. Réalisation: Délégation à la communication, Éditeur: Direction de l'enseignement scolaire, 2004. P. 22 – 32.

13. Lewi-Dumont N. Enseigner à des élèves aveugles ou malvoyants. Éditeur: INS HEA, 2016. 260 p.

References

1. Ariyan M.A., Egorova M.P. Lingvodidactic aspects of teaching a foreign language to children with visual impairments. Professional competencies of a modern teacher of foreign languages: a collection of scientific articles based on the materials of the III All-Russian scientific and practical conference. Nizhny Novgorod. 2022. P. 24 – 29.

2. Gal'skova N.D. Modern methods of teaching foreign languages: A teacher's manual. 2nd ed., revised and enlarged. Moscow: ARCTI, 2003. 192 p.

3. Gulaya T.M., Romanova S.A. Features of teaching a foreign language to adults with visual impairments. Philological sciences. Questions of theory and practice. Tambov: Gramota. 2017. No. 10 (76): in 3 parts. Part 2. P. 193 – 197.

4. Ermakov V.P., Yakunin G.A. Fundamentals of typhlopädagogik: Development, training and education of children with visual impairments: Textbook for students of higher educational institutions. Moscow: Humanitarian publishing center VLADOS, 2000. 240 p.

5. Kalistra I.D. Reading with preliminary removal of difficulties in understanding. Issues of teaching oral speech and reading in a foreign language. Moscow: Slovo, 1995. 233 p.

6. Maslyko E.A., Babinskaya P.K. Handbook of a foreign language teacher. Minsk: Higher School, 1996. 445 p.

7. Mikhailova A.E., Shilova Yu.S. Involvement of children with visual impairments in the educational process in English lessons in an inclusive class. Language and text. 2017. Vol. 4. No. 3. P. 116 – 128.

8. Passov E.I. Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication. Moscow: Rus. lang., 1989. 276 p.

9. Salomakhina N.V. Features of teaching a foreign language to schoolchildren with visual impairments using gaming technologies and electronic educational resources. My professional career. 2020. Vol. 2. No. 12. P. 145 – 154.

10. Solovieva E.N. Methods of teaching foreign languages. Basic course of lectures. M.: Education, 2002. 238 p.

11. GPEAA (Groupement des Professeurs et Educateurs d'Aveugles et d'Amblyopes). Bulletin pedagogique. Les déficients visuels et l'apprentissage des langues étrangères. Éditeur: INS HEA, Février 2011. P. 23 – 31.

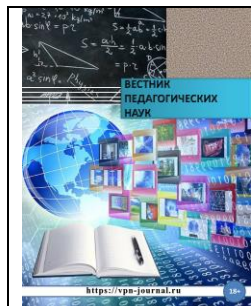
12. Guide pour les enseignants qui accueillent un élève présentant une déficience visuelle. Réalisation: Délégation à la communication, Éditeur: Direction de l'enseignement scolaire, 2004. P. 22 – 32.

13. Lewi-Dumont N. Enseigner à des élèves aveugles ou malvoyants. Éditeur: INS HEA, 2016. 260 p.

Информация об авторах

Борисов А.В., кандидат исторических наук, доцент кафедры «Иностранные языки и методика преподавания иностранных языков», ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза, Россия, andrea574@mail.ru

© Борисов А.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.1

¹Верховод А.С.

¹Московский авиационный институт

Развитие навыков устной речи у студентов технического ВУЗа через инновационные методы преподавания иностранного языка

Аннотация: данная статья рассматривает важность устной речи как ключевого компонента в обучении иностранным языкам в технических вузах. В условиях современного рынка труда знание иностранного языка стало необходимым условием для успешной профессиональной деятельности. Авторы подчеркивают, что традиционные методы преподавания не всегда обеспечивают необходимый уровень подготовки студентов в области устной речи. В связи с этим, исследуется необходимость внедрения инновационных образовательных технологий, направленных на активизацию устной практики. Используемые в исследовании методы, такие как сравнительный анализ, наблюдение и системный анализ, позволяют оценить эффективность традиционных и новых подходов, таких как проектная деятельность и ролевые игры. Результаты показывают, что активные методы обучения способствуют повышению уверенности студентов в процессе общения на иностранном языке.

Ключевые слова: устная речь, обучение иностранным языкам, технические вузы, коммуникативные навыки, инновационные методы, традиционные методы, проектная деятельность, ролевые игры, активные методы обучения

Для цитирования: Верховод А.С. Развитие навыков устной речи у студентов технического ВУЗа через инновационные методы преподавания иностранного языка // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 104 – 109.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹Verkhovod A.S.

¹Moscow Aviation Institute

Developing oral communication skills in students of a technical university through innovative methods of teaching a foreign language

Abstract: this article examines the importance of oral speech as a key component in teaching foreign languages at technical universities. In the conditions of the modern labor market, knowledge of a foreign language has become a prerequisite for successful professional activity. The authors emphasize that traditional teaching methods do not always provide the necessary level of education for students in the field of oral speech. In this regard, the necessity of introducing innovative educational technologies aimed at activating oral practice is being investigated. The methods used in the study, such as comparative analysis, observation, and system analysis, make it possible to evaluate the effectiveness of traditional and new approaches, such as project activities and role-playing games. The results show that active teaching methods help to increase students' confidence in the process of communicating in a foreign language.

Keywords: oral speech, teaching foreign languages, technical universities, communication skills, innovative methods, traditional methods, project activities, role-playing games, active teaching methods introduction

For citation: Verkhovod A.S. Developing oral communication skills in students of a technical university through innovative methods of teaching a foreign language. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 104 – 109.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Язык является ключевым инструментом для общения, обеспечивая возможность передачи и восприятия идей как устно, так и письменно. Из четырех основных языковых навыков говорение обычно выделяется как наиболее значимый, поскольку оно способствует непосредственному взаимодействию между людьми и позволяет более четко и эффективно выражать свои мысли [8, с. 131].

Современный рынок труда требует от специалистов не только высокой квалификации в своей области, но и умения эффективно коммуницировать на иностранном языке. Современная реальность предъявляет требования к обучению разговорной речи, направленные на развитие коммуникативных навыков учащихся. Это необходимо, поскольку именно благодаря этим навыкам студенты могут эффективно выражать свои мысли и адаптироваться к социальным и культурным нормам, уместным в различных ситуациях общения [7, с. 336]. Устная речь является одним из ключевых компонентов успешного общения и, следовательно, важной целью в обучении иностранным языкам в технических вузах. Однако традиционные методы преподавания часто не могут обеспечить достаточный уровень подготовки студентов в этой области. В связи с этим возникает необходимость внедрения инновационных образовательных технологий, способствующих активизации устной речи.

Материалы и методы исследований

В исследовании применялись сравнительный и системный анализы, а также метод наблюдения. Сравнительный анализ выявил преимущества проектной деятельности и ролевых игр перед традиционными методами в развитии устной речи. Наблюдение показало высокую вовлеченность студентов, особенно в ролевых играх. Системный анализ позволил учесть особенности технических специальностей и определить наиболее эффективные методы. Материалами послужили научные публикации и методические разработки, обеспечившие теоретическую и практическую базу.

Так же был проведен анкетный опрос студентов 3 курса технических специальностей. Выборка составила 78 человек.

Результаты и обсуждения

Навыки устной речи играют ключевую роль в изучении иностранного языка и в формировании способности эффективно общаться на новом языке. Эти навыки необходимы не только для успешного понимания и передачи информации, но и для более глубокого взаимодействия с другими носителями языка.

При переходе от теоретического изучения иностранного языка к его практическому применению многие студенты испытывают сложности, обусловленные недостаточной подготовкой и отсутствием практики в университете. Этот фактор имеет ключевое значение для обучения учащихся неязыковых вузов, особенно в условиях глобализации и возрастающей необходимости в межкультурном взаимодействии [1, с. 229].

Значимость устной речи в изучении иностранного языка обусловлена несколькими ключевыми аспектами:

1. Коммуникация: устная речь - основной способ выражения мыслей и участия в диалоге, что способствует интеграции в языковую среду.
2. Уверенность: активное развитие навыков устной речи повышает уверенность в общении и снижает страх ошибок, что важно для общего развития личности.
3. Реальные ситуации: устная практика позволяет адаптироваться к повседневным и профессиональным ситуациям, особенно в международной среде.
4. Слушание: развитие устной речи улучшает восприятие языка на слух, помогает понимать интонации и мимику, что способствует более глубокому пониманию культуры.
5. Культурное понимание: речевые практики расширяют знания о культурных особенностях, традициях и диалектах, связанных с языком.
6. Профессиональная сфера: владение устной речью становится конкурентным преимуществом на рынке труда, необходимым для успешной карьеры.

Предполагается, что основной целью на занятиях иностранным языком для развития навыка устной речи является преодоление трудностей, связанных с использованием лексических единиц, грамматических и речевых конструкций. Считается, что нужно не только улучшать лексические и грамматические навыки, выполняя разнообразные упражнения, но и акцентировать внимание студентов на эффективных методах усвоения информации. Важно знакомить их с различными стратегиями и техниками обучения, которые помогут оптимизировать процесс изучения языка и повысить качество их устной речи [9, с. 218].

Существует множество методик, которые помогают преподавателям активно вовлекать студентов в диалог и побуждать их говорить на английском, снижая тем самым любые трудности, связанные с свободным использованием иностранного языка [10, с. 32].

Приведем примеры упражнений, направленных на развитие навыков устной речи у студентов авиационного вуза на занятиях иностранным языком (таблица 1)

Таблица 1

Примеры упражнений, направленных на развитие навыков устной речи у студентов авиационного вуза на занятиях иностранным языком.

Table 1

Examples of exercises aimed at developing oral speech skills of aviation university students in foreign language classes.

Название упражнения	Описание	Цели
Ролевые игры	Студенты разделяются на пары или группы, и каждому из них даются роли, связанные с авиацией (например, пилот, диспетчер, пассажир, инженер). Им предоставляются сценарии, такие как подготовка к полету, решение нештатной ситуации или обсуждение технических характеристик самолета.	Практика профессиональной лексики и развитие навыков общения в специфических ситуациях.
Состояние дел	Студенты готовят и представляют краткий отчет о процессе или проекте, например, о строительстве нового самолета или о ходе тестирования нового оборудования. Они могут использовать визуальные материалы и технические спецификации.	Учить студентов четко излагать информацию и делать выводы, работая с техническими данными.
Интервью с экспертом	Пригласите специалиста из авиационной отрасли (например, пилота, инженера или преподавателя) для обсуждения актуальных тем. Студенты готовят вопросы и берут у эксперта интервью.	Практика устной речи и навыков интерактивного общения с профессионалом.
Словесные ассоциации	Начните с произнесения термина, связанного с авиацией (например, "пилот"), и попросите студентов называть связанные с ним слова (например, "самолет", "полет", "диспетчер").	Улучшение спонтанности речи и расширение профессионального словарного запаса.
Обсуждение прочитанного	Студенты читают материалы, например, статьи о новых технологиях в авиации или результаты исследований о безопасности полетов. Затем проводится групповой диалог с вопросами и обсуждением основных идей.	Развитие навыков аналитического мышления и устного выражения мнений.
Презентации	Попросите студентов подготовить короткие презентации (5-7 минут) на темы авиации, такие как история самолетов, новейшие технологии в авиастроении или карьерные возможности в авиации. После каждой презентации студенты задают вопросы.	Укрепление уверенности в публичных выступлениях и управление информацией на иностранном языке.
Дебаты	Выберите актуальные темы в области авиации, например, безопасность полетов, влияние технологий на авиацию или экология авиационного транспорта. Разделите аудиторию на две команды, которые будут защищать разные точки зрения.	Развитие критического мышления и научение формулировать свои идеи на иностранном языке.

Таким образом, преподаватель может планировать различные мероприятия и упражнения, в ходе которых учащийся развивает навыки устной речи на иностранном языке [3, с. 31].

Развитие навыков устной речи на занятиях иностранным языком со студентами технического ВУЗа имеет некоторые трудности. Одной из основных трудностей является недостаточная мотивация студентов. Многие учащиеся, особенно на неязыковых факультетах, не воспринимают иностранный язык как средство для общения, что препятствует их активному вовлечению в речевые практики [2, с. 93]. В процессе преподавания иностранных языков общение часто ограничивается схемой, при которой учитель задает вопросы, а ученики отвечают. Такая иерархическая модель взаимодействия является односторонней и не отражает реальные условия общения. Более целесообразным будет применение разнообразных форм взаимодействия: например, групповая и проектная работа способствуют развитию интерактивной компетенции. В контексте этих форматов учащиеся и преподаватели могут занимать разные роли, что обогащает процесс обучения [5, с. 118].

Кроме того, создание учебно-речевых ситуаций, имеющих проблемную направленность, представляет собой сложную методическую задачу. Это вызвано тем, что такие ситуации часто не соответствуют интересам и потребностям обучающихся. Речевая ситуация может быть слишком узкой или не отражать реальные условия, в которых студенты могли бы использовать язык, что затрудняет их способность к самовыражению.

Проведенный опрос показал, что у студентов имеется барьер при коммуникации на иностранном языке (рис. 1).

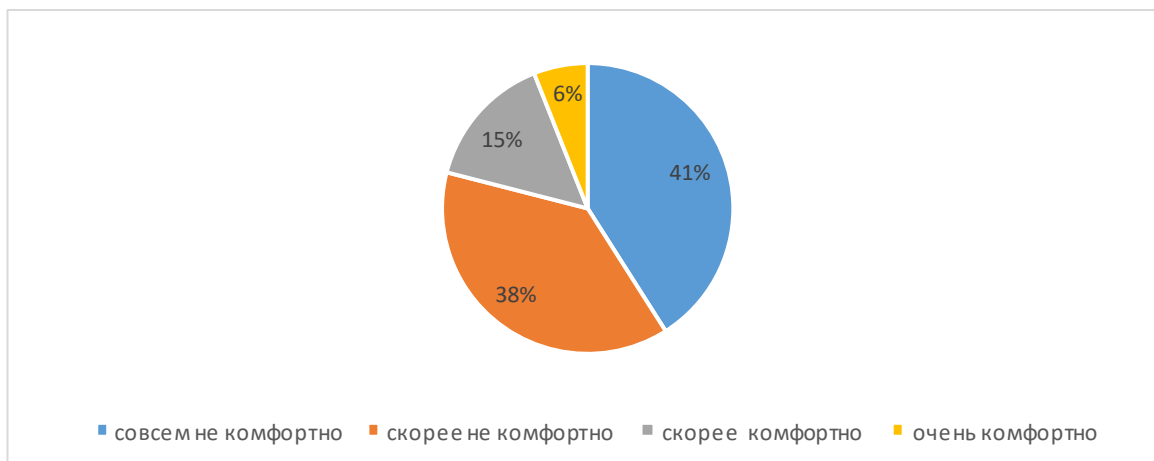


Рис. 1. Ощущение комфорта у студентов, когда они говорят на иностранном языке в учебной аудитории.

Fig. 1. Students' feeling of comfort when speaking a foreign language in the classroom.

В качестве основных трудностей при говорении на иностранном языке студенты отмечают недостаток практики и страх сделать ошибку (рис. 2).



Рис. 2. Основные трудности, которые испытывают студенты при говорении на иностранном языке.

Fig. 2. The main difficulties that students experience when speaking a foreign language.

При этом важно обучение студентов эффективным стратегиям и методам работы с учебными материалами, а также формирование комфортной и поддерживающей образовательной среды для каждого учащегося [9, с. 219]. Все это делает необходимым непрерывное обучение самих преподавателей иностранного языка, так как важнейшим условием для современной реализации и развития преподавания иностранного языка является знание современных концепций, касающихся обучения иностранному языку [4, с. 148]. Для повышения уровня устной речи студентов преподавателям необходимо первоочередно развивать свои собственные навыки, регулярно осваивая [4, с. 147] как традиционные, так и современные методики преподавания иностранных языков и обновляя свои учебные подходы. Также важно содействовать формированию положительных привычек у студентов в процессе изучения языков, организуя их участие в практической внеучебной деятельности [6, с. 53].

Выводы

Развитие навыков устной речи у студентов технических вузов является важным аспектом их профессиональной подготовки. Внедрение инновационных методов преподавания, таких как проектная деятельность, ролевые игры и использование современных технологий, значительно повышает эффективность обучения и способствует формированию уверенных и компетентных специалистов. Настоящее исследование подчеркивает необходимость дальнейших исследовательских усилий в данной области для оптимизации процесса обучения иностранным языкам в техническом образовании.

Список источников

1. Габдуллина А.Ш., Рубцова А.В., Смольская Н.Б. Основные сложности при обучении студентов неязыковых вузов спонтанной иноязычной речи // Современный ученый. 2024. № 2. С. 229 – 238.
2. Гайломазова Е.С., Резникова А.В. Учебно-речевые ситуации проблемной направленности в форме группового общения как способ формирования навыков устной речи на иностранном языке у студентов неязыковых факультетов // Гуманитарные и социальные науки. 2025. Т. 109. № 2. С. 93 – 97.
3. Иманалиева Г.А., Рашидова А.Д. Развитие ключевых компетенций через компетенции предмета «иностранный язык» // Проектирование. Опыт. Результат. 2022. № 2. С. 29 – 31.
4. Исраилова Л.Ю., Зубайраева М.У. Педагогические приемы создания коммуникативных ситуаций на занятиях по английскому языку в вузе // Управление образованием: теория и практика. 2022. № 5 (51). С. 147 – 150.
5. Кёпке К. Развитие коммуникативной компетенции при обучении говорению на уроках иностранного языка // Евразийский гуманитарный журнал. 2020. № 3. С. 116 – 125.
6. Ли Ц. Как улучшить устную речь студентов // Русский язык в современном Китае: материалы VIII Международной научно-практической конференции / отв. ред. О.Л. Абросимова. 2020. С. 53 – 54.
7. Мустаева Д.Ф. Особенности формирования навыков устной речи на занятиях иностранного языка // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета / под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой. Донецк, 2022. С. 334 – 337.
8. Сейфуллина Ж.Т. Key Factors and Strategies for Successfully Mastering Oral Foreign Language Skills // Молодой ученый. 2025. № 7 (558). С. 130 – 132.
9. Смагина И.Л. Особенности развития навыков иноязычной монологической речи у студентов неязыковых специальностей вуза // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2024. № 3 (44). С. 218 – 221.
10. Чебеняева И.М., Бабинова А.А. Использование ролевой игры на уроках английского языка с целью совершенствования навыка устной речи // Теория и практика обучения, развития, воспитания сегодня: сборник статей V Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 2023. С. 30 – 34.

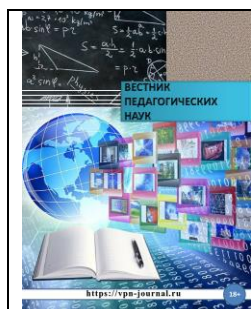
References

1. Gabdullina A.Sh., Rubtsova A.V., Smolskaya N.B. The main difficulties in teaching students of non-linguistic universities spontaneous foreign language speech. *Modern scientist*. 2024. No. 2. P. 229 – 238.
2. Gailomazova E.S., Reznikova A.V. Educational and speech situations of problematic focus in the form of group communication as a way of developing oral speech skills in a foreign language among students of non-linguistic faculties. *Humanities and social sciences*. 2025. Vol. 109. No. 2. P. 93 – 97.
3. Imanalieva G.A., Rashidova A.D. Development of key competencies through the competencies of the subject "foreign language". *Design. Experience. Result*. 2022. No. 2. P. 29 – 31.
4. Israilova L.Yu., Zubairaeva M.U. Pedagogical techniques for creating communicative situations in English classes at a university. *Education Management: Theory and Practice*. 2022. No. 5 (51). P. 147 – 150.
5. Köpke K. Development of communicative competence in teaching speaking in foreign language lessons. *Eurasian Humanitarian Journal*. 2020. No. 3. P. 116 – 125.
6. Li Q. How to improve students' oral speech. *Russian language in modern China: proceedings of the VIII International scientific and practical conference*. Editor-in-chief O.L. Abrosimova. 2020. P. 53 – 54.
7. Mustaeva D.F. Features of the formation of oral speech skills in foreign language classes. *Donetsk readings 2022: education, science, innovation, culture and challenges of our time: proceedings of the VII International scientific conference dedicated to the 85th anniversary of Donetsk National University*. Under the general editorship of prof. S.V. Bepalova. Donetsk, 2022. P. 334 – 337.
8. Seifullina Zh.T. Key Factors and Strategies for Successfully Mastering Oral Foreign Language Skills. *Young scientist*. 2025. No. 7 (558). P. 130 – 132.
9. Smagina I.L. Features of the development of foreign language monologue speech skills in students of non-linguistic specialties of the university. *Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research*. 2024. No. 3 (44). P. 218 – 221.
10. Chebenyaeva I.M., Babikova A.A. Using role-playing games in English lessons to improve oral speech skills. *Theory and practice of teaching, development, education today: collection of articles of the V International scientific and practical conference*. Petrozavodsk, 2023. P. 30 – 34.

Информация об авторах

Верховод А.С., старший преподаватель, кафедры И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)
verkhovod_a@list.ru

© Верховод А.С., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 372.882

¹ Климова С.А., ¹ Пятин М.А., ¹ Борисова Т.В.

¹ Пензенский государственный университет

Методика формирования естественнонаучных знаний на уроках литературного чтения в начальных классах

Аннотация: интеграция образовательных областей является одной из задач современной школы, потому что она обеспечивает целостное восприятие окружающего мира ребёнком. Авторы статьи видят цель своего исследования в разработке и уточнении методических приёмов, обеспечивающих усвоение естественнонаучной информации учащимися начальных классов на уроках литературного чтения. В задачи исследования входит обоснование метапредметности подхода к обучению, составление методических материалов для уроков, демонстрирующих применение выделенных приёмов на практике. В статье выделяются и обосновываются такие приёмы, как составление блок-схем на основе содержательного анализа текста, сопоставительный анализ информации из разных источников, работа с текстами разной стилистической принадлежности (художественные, публицистические, научные). Рассмотренные эффективные приёмы организации деятельности ребёнка, по мнению авторов, могут быть использованы как на уроках, так и при организации внеурочной деятельности по литературному чтению, они способствуют более глубокому усвоению информации о животном мире, полученной из художественного текста. Авторы адресуют результаты своего исследования (методические материалы и рекомендации) студентам-бакалаврам, магистрам и учителям начальных классов для осуществления профессиональной практической деятельности в школе.

Ключевые слова: интегрированный урок, естественнонаучная информация, моделирование, схематизация, сопоставительный анализ, познавательное развитие, исследование

Для цитирования: Климова С.А., Пятин М.А., Борисова Т.В. Методика формирования естественнонаучных знаний на уроках литературного чтения в начальных классах // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 110 – 118.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Klimova S.A., ¹ Pyatin M.A., ¹ Borisova T.V.

¹ Penza State University

Methods of formation of natural science knowledge in literary reading lessons in elementary grades

Abstract: the integration of educational fields is one of the tasks of a modern school, because it provides a holistic perception of the world around the child. The authors of the article see the purpose of their research in the development and refinement of methodological techniques that ensure the assimilation of natural science information by primary school students in literary reading lessons. The objectives of the research include the substantiation of the meta-objective approach to learning, the compilation of methodological materials for lessons demonstrating the application of the selected techniques in practice. The article highlights and substantiates such techniques as drawing up flowcharts based on meaningful text analysis, comparative analysis of information from different sources, and working with texts of different stylistic backgrounds (artistic, journalistic, scientific). The considered effective methods of organizing the child's activities, according to the authors, can be used both in les-

sons and in organizing extracurricular activities in literary reading, they contribute to a deeper assimilation of information about the animal world obtained from the literary text. The authors address the results of their research (methodological materials and recommendations) to undergraduate, graduate, and primary school teachers for professional practice at school.

Keywords: integrated lesson, natural science information, modeling, schematization, comparative analysis, cognitive development, research

For citation: Klimova S.A., Pyatin M.A., Borisova T.V. Methods of formation of natural science knowledge in literary reading lessons in elementary grades. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 110 – 118.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

В настоящее время интеграция образовательных областей на уроках в начальной школе является актуальной задачей [14]. Именно интегрированные занятия способствуют формированию у детей целостного образа мира, пониманию связей между явлениями в природе, обществе и в мире в целом [7, 9]. Отечественные и зарубежные педагоги отмечали важность межпредметных связей, акцентировали внимание на соблюдении принципа целостности природы в содержании учебного материала. Классическим примером был опыт В. А. Сухомлинского, его «уроки мышления в природе» [1].

Работа с художественным произведением обеспечивает возможность формирования у учащихся не только литературоведческих умений и читательской грамотности, она может способствовать расширению кругозора и обогащению знаний детей о животном мире нашей планеты. Многие предусмотренные программой художественные произведения специально посвящены изображению жизни животных, в других текстах информация о мире природы является фоновой, но при этом весьма значимой [11]. Большую часть своего творчества посвятили природе многие поэты и писатели: К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Ф.И. Тютчев, А.А. Фет, А.Н. Майков, А.И. Куприн, В.В. Бианки, М.М. Пришвин, К.Г. Паустовский, Б.С. Житков, Н.И. Сладков и многие другие [8]. Работая над анализом таких произведений, учитель, несомненно, обращает внимание детей на естественнонаучную информацию, которая содержится в тексте, но далеко не всегда такое обращение эффективно с точки зрения организации познавательной деятельности [13].

Материалы и методы исследований

Цель нашего исследования – выделение и уточнение приёмов организации учебной деятельности с художественным произведением природоведческой тематики на уроке литературного чтения в начальных классах. В процессе организации и проведения исследования мы опирались на разработанные в разные годы методические материалы [3, 4, 5].

Многие детали, отражающие особенности жизнедеятельности животных, требуют использования специальных методических приёмов. Один из вариантов организации такой работы – это составление блок-схемы на основе выделения важнейшей информации из текста в процессе его исследования [6]. Рассмотрим конкретный пример организации такой работы на уроке.

Фрагмент урока по учебнику Л.Ф. Климановой и В.Г. Горецкого 3 класс 2 часть, И.С. Соколов-Микитов «Листопадничек».

Результаты и обсуждения

Этап работы: творческое воссоздание прочитанного:

- В какое время года начинается история? (Осень).
- Что вы знаете про осень? (Наступает после лета, птицы улетают в тёплые края, дети идут в школу, собирают урожай и т.д.).
- Иван Сергеевич в своей сказке рассказывает, что происходит с животными с наступлением осени. Предлагаю вам составить модель, демонстрирующую связи, существующие в природе. В центре модели напомним слово «осень», а от него будем ставить стрелки. (Дети пишут слово в тетради и постепенно оформляют схему.)
- Итак, найдите, про каких животных пишет автор, как меняется их жизнь? (Дети отвечают с опорой на текст произведения и записывают, что меняется в жизни животных с наступлением осени.)
- В итоге получается интересная модель.



Рис. 1. Модель творческого воссоздания прочитанного.

Fig. 1. Model of creative recreation of what has been read.

- Теперь мы узнали ещё больше об осени, о том, как меняется жизнь животных в это время года.
- Мы с вами вспомнили о многих животных, упомянутых в тексте, но кто же является главными героями этого произведения? (Зайчонок и бобры.)
- О чём автор нам поведал в сказке? (О том, как зайчик жил у бобров.)
- Отличаются ли условия жизни в природе у этих животных? (Ответы детей о том, как именно отличаются.)
- Предлагаю вам составить модель сравнения условий обитания в дикой природе зайцев и бобров.
- Нарисуем два круга и напомним в них «бобры» и «зайцы».
- Будем сравнивать жизнь в природе бобров и зайцев по различным показателям.
- Давайте сравним, где живут представители животного мира. Как назовём эту часть в схеме? (Жилище, дом и т.п.)
- Запишем «жилище/дом» и поставим стрелки. (Схема выполняется на доске и в тетрадях.)
- Где живут бобры, зайцы? (Бобры на речке в хатке. Зайцы на болоте в гнезде.)
- Запишем эту информацию у стрелок.
- Какой показатель возьмём дальше? (Чем питаются эти животные.)
- Запишем «еда» (чем питаются) и поставим стрелки.
- Чем питаются зайцы, а чем бобры? (Бобры – ветками и корой, зайцы – репой.)
- Запишем у стрелок.
- Что будем сравнивать дальше? Как запишем? (Как животные готовились к зиме.)
- Запишем «подготовка к зиме» и поставим стрелки.
- Как готовятся бобры, что происходит с зайцами? (Бобры валят деревья для корма и строят хатки, у зайцев отрастает густая теплая шерсть.)
- Запишем у стрелок.
- А ещё можно сравнить «отношение к воде» у этих животных. Что вы узнали про это? Что напишем? (Бобры умеют плавать, ныряют, живут в воде, а зайцы не любят воду и плавать не умеют.)
- Запишем у стрелок.

В итоге получилась модель сравнения двух животных:

Модель может быть дополнена информацией о врагах бобров и зайцев. Учащиеся выполняют эту часть модели самостоятельно, опираясь на текст и жизненный опыт. Из сказки они узнают, что враги бобров – это выдры, лисы и россомахи. А про врагов зайцев учащиеся многократно слышали и читали.

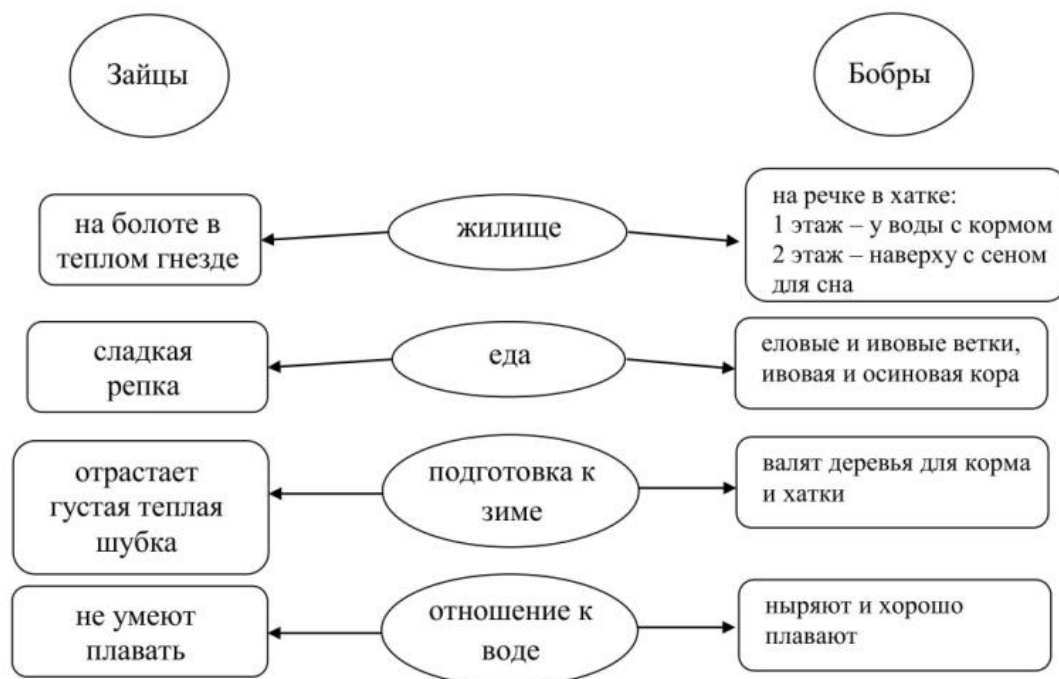


Рис. 2. Сравнение жизни бобров и зайцев.
Fig. 2. Comparison of the lives of beavers and hares.

Приведённый выше фрагмент урока свидетельствует о том, что усвоению естественнонаучной информации может способствовать приём моделирования, так как он обеспечивает сознательность, самостоятельность и наглядность восприятия. Произведение И.С. Соколова–Микитова относится к жанру сказки, поэтому не вся информация, составляющая сюжет произведения, соответствует научным сведениям. В связи с этим возможно уточнение тех моментов в повествовании, которые противоречат реальной действительности. Учащимся в конце урока может быть предложен для прочтения небольшой публицистический текст о листопадниках:

У зайцев очень много врагов: и волк, и лисица, и человек, и хищные птицы. Поэтому большинство зайцев не доживают и до двух лет. У нас в стране зайчата рождаются трижды в год, они очень быстро растут и становятся взрослыми уже в возрасте 10 месяцев.

Листопадники – это последний, осенний выводок. Если малыши рождаются в августе-сентябре, то они переживают зиму, но более поздних зайчат ждет печальная участь – они гибнут из-за холодов. Зайчата рождаются зрячими и покрытыми мехом. Родив, мать кормит свое потомство жирным питательным молоком раз в сутки, иногда даже реже. Начиная с пятого дня жизни, зайчата начинают перемещаться вблизи места рождения и в 3-4 недели становятся самостоятельными. Зайчиха оставляет своих зайчат, но это не значит, что она ленивая или безответственная – по следам зайчихи хищники могут выследить детенышей. Зайчата практически не имеют запаха, поэтому им безопаснее оставаться одним. Они не умрут с голоду, так как любая самка, заметившая малышей, покормит их, независимо от того, свои они или чужие.

Прочитанный текст даст учащимся возможность сделать вывод о том, что в произведении Соколова–Микитова не является правдой. Зайчиха и тёплое гнездо, кормление репкой являются лишь вымыслом, который был необходим для сюжета и раскрытия идейного содержания сказки. Описание жизни бобров, строительство плотины вполне соответствует действительности, поэтому специального уточнения не требует.

Из рассмотренного выше художественного произведения следует, что жанр авторской сказки позволяет автору в занимательной форме дать вполне достоверную информацию о животном мире. Этот факт подтверждают сказки-несказки В.В. Бианки, названные так потому, что в сказочной забавной форме детям преподносятся важные научные сведения. Автор – ученый-биолог, во всех своих книгах для детей («Лесная газета», «Как муравьишка домой спешил», «Чей нос лучше», «Хвосты» и т. д.) показывает сложнейшие явления в природе с высокой научной точностью и вместе с тем в доступной высокохудожественной форме. Например, сказка «Теремок» раскрывает историю дупла в старом дереве. Обитатели дупла – реальные животные, их взаимосвязь в природе тоже показана без малейших искажений. Дятел

долбит дерево, в дупле выводит птенцов, вторым обитателем «теремка» через год становится скворец. Через пару лет дупло увеличивается, дуб сохнет и скворца выгоняет хищная птица сыч. Затем в нём селится белка, а её выгоняет хищная куница. Пчёлы становятся последними обитателями дупла. Разрушителем «теремка», как и в народной сказке, становится медведь. Автор показывает увеличение размера дупла, не используя какие-либо единицы измерения, он приводит сравнение с размером головы хорошо знакомых детям кошки, собаки, человека, лошади. Подошедший к дубу медведь видит «дырищу с целое окнище». Когда дуб развалился, то в дупле оказываются шерсть, сено, воск, мох, пух, перья и пыль, то есть реальные продукты жизнедеятельности животных. Эту сказку необходимо анализировать именно с познавательной точки зрения, акцентируя внимание на характерных признаках птиц и зверей, особенностях их питания, размерах. Иллюстрации к сказке можно сопоставить с фотографиями, убедиться в их реалистичности.

В художественном произведении может быть подробное описание животного, которое даёт детальное представление о его внешнем облике и характерных деталях поведения. Обратимся к рассказу А.И. Куприна «Слон». Писатель всю жизнь интересовался животным миром, наблюдал, детально описывал. Слон в произведении – центральная фигура, он нужен больной девочке, она мечтает о встрече с ним. Вот почему автор так детально описывает животное, обращая внимание на детали. Точное представление о животном учащиеся могут получить, опять же используя моделирование. Особенно это важно и потому, что писатель использует при описании старые единицы измерения (аршин, вершок, пуд). Необходимо отметить, что при выполнении перевода старых единиц измерения в современные составляются выражения и выполняются вычисления, что обеспечивает на уроке интеграцию с математикой. В результате получаются следующие схемы-модели, демонстрирующие высоту, длину, массу животного (рис. 3).

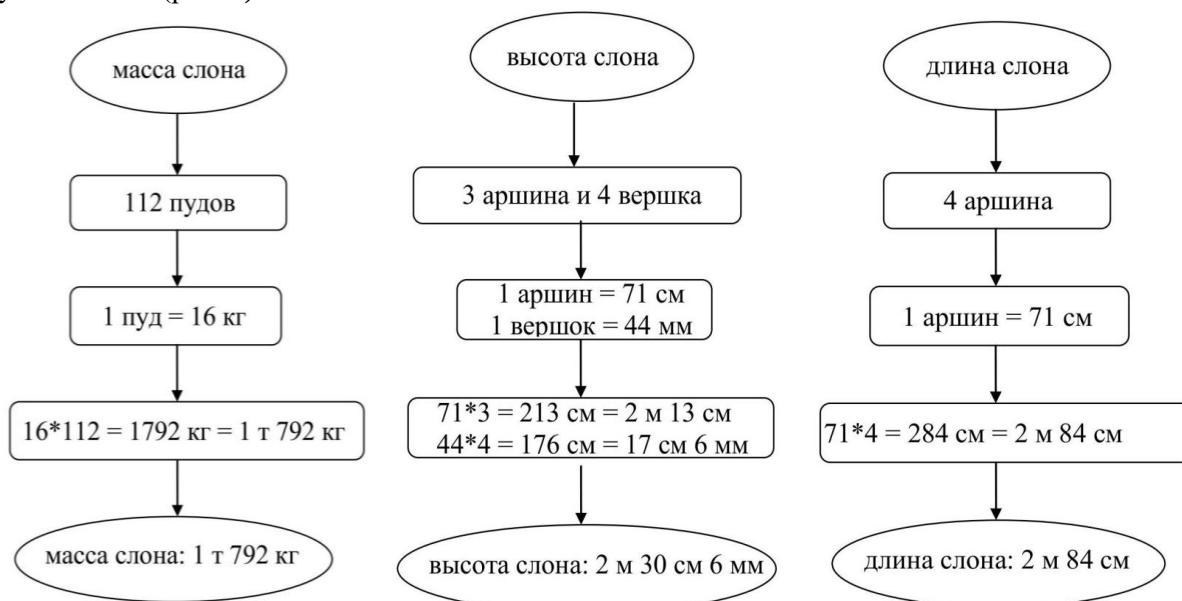


Рис. 3. Схемы-модели, демонстрирующие высоту, длину, массу животного.
Fig. 3. Model diagrams demonstrating the height, length, and weight of an animal.

Последняя схема составляется в процессе целенаправленного исследования текста произведения. Сначала выделяются все компоненты внешнего облика животного, а потом каждый из них наполняется соответствующим содержанием. Дети убеждаются, что описание слона в данном произведении – это удивительно точный портрет животного, обеспечивающий возможность представить Томми таким, каким его увидела Надя.

Стихотворные произведения тоже нередко содержат интересные сведения о животных. Авторы привлекают внимание своих читателей к необычным представителям животного мира. Например, Б. Заходер посвятил одно из своих стихотворений жабе – пипе суринамской. Это земноводное, обитающее в Южной Америке, интересно тем, что детёныши рождаются прямо из отверстий на спине матери.

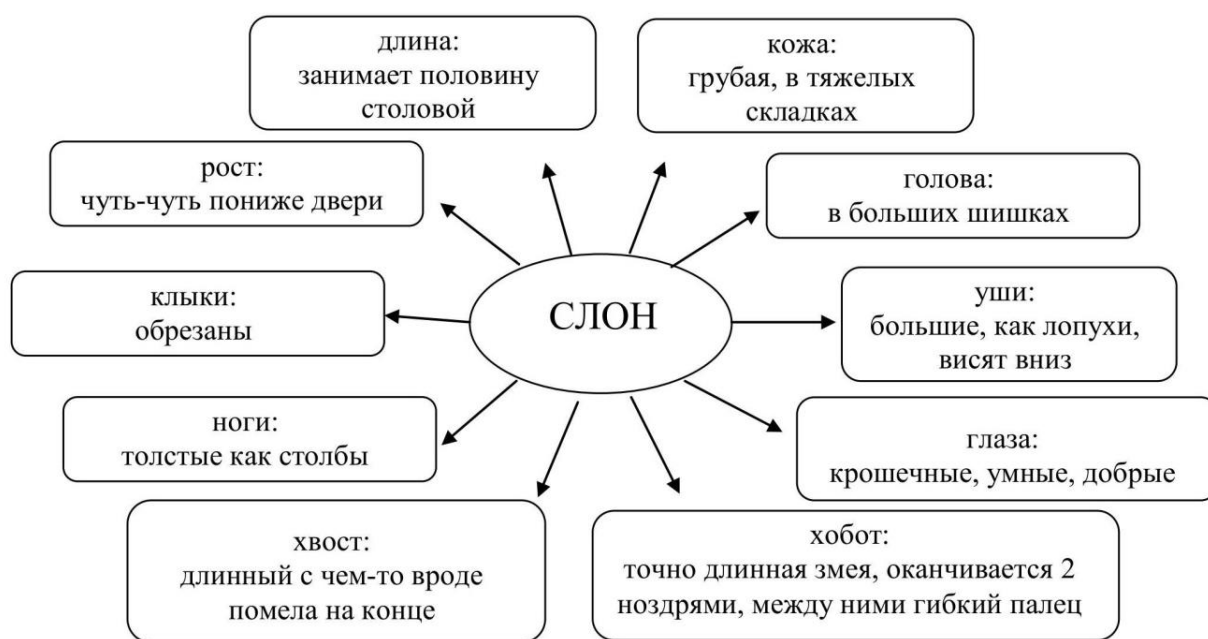


Рис. 4. Составление схемы в процессе целенаправленного исследования текста произведения.

Fig. 4. Drawing up a diagram in the process of targeted research of the text of a work.

Несомненно, учитель рассмотрит тонкий подтекст данного произведения, его иносказательный смысл. Однако оригинальное повествование о необычной жабе вызывает у учащихся желание получить дополнительные сведения о ней. В таком случае можно предложить небольшой научно-популярный текст, дающий возможность оценить степень реалистичности стихотворного повествования. Можно использовать отрывки из художественно-документального произведения Джеральда Даррелла «Три билета до Эдвенчер»: «Он раскрыл ладони, и я увидел странное и уродливое существо. Честно сказать, выглядело оно совсем как бурая жаба, но такая, по которой проехался очень тяжелый паровой каток. Ее короткие тоненькие лапы жестко торчали по углам квадратного тела, словно охваченного трупным окоченением. Морда у нее была острая, глазки крохотные, и вся она была плоская, как блин».

Да,
Не мечет она
Как попало
Икринки:
Все икринки
Лежат у нее на спине,
Как на мягкой перинке.
К материнскому телу
(И сердцу!)
Они прирастают;
И,
Не зная забот,

Головастики в них подрастают
Не спеша подрастают...
Пока не исполнятся сроки –
Детки
Тянут, и тянут, и тянут
Из матери соки...
А потом убегают
Вприпрыжку
И совсем забывают о маме.
(Так бывает,
По слухам,
Не только в одном Суринаме...)

«В начале брачной поры кожа на спине самки становится мягкой и рыхлой, словно губка, и после оплодотворения икринки внедряются в нее, образуя в ней чашеобразные углубления. Верхняя часть икринок, выступающая над поверхностью кожи, твердеет и образует как бы маленькие выпуклые купола... Когда детеныши подрастут, они отжимают крышку на верху кармана и выходят в новый, отовсюду грозящий им опасностями мир».

Несомненно, такое образное и одновременно точное описание способно не только вызвать интерес к животному, но и мотивировать к чтению книг Д. Даррелла, что будет одновременно формировать грамотного читателя и расширять естественнонаучные знания ребёнка [2].

С опорой на тексты стихотворения Заходера и рассказа Даррелла дети могут заполнить схему (рис. 5).



Рис. 5. Схема лягушки.
Fig. 5. Diagram of a frog.

Использование описанных выше приёмов организации учебной деятельности на уроках литературного чтения даёт положительные результаты. Их апробация проходила на базе школ города Пензы (МБОУ гимназия №44, ГАОУ многопрофильная гимназия №13) в течение 2024-2025 учебного года. Для учащихся 3 и 4 классов были проведены вводные (в сентябре) и итоговые (в мае) тесты, включающие в себя проверку читательской грамотности на основе текстов природоведческой проблематики. В тестировании приняли участие 210 детей. 98 процентов учащихся справились с заданиями и литературоведческой, и естественнонаучной проблематики [12]. Они сумели самостоятельно оформить схему-модель, используя информацию высказывания, выделить важнейшие сведения и соотнести их с теми, которые были получены ими в течение учебного года. По материалам исследования были составлены методические рекомендации для учителей.

Выводы

Природоведческая литература является универсальным средством в познавательном развитии ребёнка, она расширяет представления о мире животных и растений и формирует эмоционально-ценностные установки по отношению к природе. В связи с этим необходимо особенно тщательно осуществлять отбор методических приёмов для организации соответствующих уроков литературного чтения. На наш взгляд, работа с текстом даст положительный результат, если систематически на основе исследовательской аналитической деятельности учить детей составлению схем и моделей разного вида, а также включать в урок чтение текстов, написанных в научно-публицистическом стиле и содержащих точную информацию об изучаемом объекте. Такой подход обеспечит эффективное формирование универсальных учебных действий у обучающихся [10].

Детская литература о природе очень разнообразна, произведения о животных делают знакомство детей с окружающим миром более полным, эмоциональным и незабываемым.

Список источников

1. Богуславский М., Сухомлинский В.А. Цели и смыслы воспитания // Народное образование. 2008. № 9. С. 261 – 266.
2. Жесткова Е.А. Формирование читательской грамотности на уроках и внеурочных занятиях // Начальная школа. 2024. № 7. С. 68 – 72.
3. Климова С.А., Пятин М.А., Марченко Н.А. Работа младших школьников с естественнонаучной информацией в художественных и научно популярных текстах // Психологические и педагогические основы интеллектуального развития: сборник статей Международной научно-практической конференции: в 2 ч. 2018. С. 156 – 160.

4. Климова С.А., Марченко Н.А., Пятин М.А. Художественные произведения как средство формирования любви к природе у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Психология и педагогика XXI века. Современные проблемы и перспективы: сборник статей Международной научно-практической конференции. 2018. С. 207 – 210.

5. Климова С.А., Марченко Н.А., Пятин М.А. Образ крокодила в поэзии для детей и формы работы над ним с младшими школьниками // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: материалы XV Международной научно-практической конференции. Посвящается 80-летию Педагогического института им. В.Г. Белинского. под общ. ред. М.А. Родионова. 2019. С. 287 – 291.

6. Климова С.А., Китаева В.В. Логические блок-схемы на уроках литературного чтения в начальных классах // Современный ребёнок: вопросы обучения, воспитания, социализации: материалы I межвузовской научно-практической конференции, посвящённой 85-летию Педагогического института имени В.Г. Белинского. Пенза, 2024. С. 98 – 106.

7. Коноваленко Е.А. Интегрированные уроки литературного чтения и окружающего мира // Школьная педагогика. 2020. № 1 (17). С. 16 – 19.

8. Костюхина М.С. Природоведческая литература. Детская литература / Под ред. Путиловой О.Е. М., 2010. 345 с.

9. Кошмина И.В. Межпредметные связи в начальной школе. М.: Владос, 2001. 144 с.

10. Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. М., 1981. 298 с.

11. Кузнецова Н.В. Произведения о природе как средство развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников // Молодой ученый. 2015. Т. 1. № 20 (100). С. 20 – 22.

12. Митина Г.В., Башта Т.В., Теремко С.М. Формирование литературной функциональной грамотности младших школьников в учебной деятельности // Начальная школа. 2024. № 10. С. 23 – 29.

13. Чичиланова Ю.А., Климова С.А. Познавательный потенциал художественного произведения на уроках литературного чтения // Педагогический институт имени В.Г. Белинского: традиции и инновации: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 84-летию Педагогического института имени В.Г. Белинского Пензенского государственного университета. Пенза, 2023. С. 265 – 267.

14. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2022.

References

1. Boguslavsky M., Sukhomlinsky V.A.: The goals and meanings of education. Public education. 2008. No. 9. P. 261 – 266.

2. Zhestkova E.A. Formation of reading literacy in lessons and extracurricular activities. Primary school, 2024. No. 7. P. 68 – 72.

3. Klimova S.A., Pyatin M.A., Marchenko N.A. Work of younger students with natural science information in fiction and popular science texts. Psychological and pedagogical foundations of intellectual development, a collection of articles from the International scientific and practical conference: in 2 parts. 2018. P. 156 – 160.

4. Klimova S.A., Marchenko N.A., Pyatin M.A. Works of art as a means of developing love for nature in pre-school and primary school children. Psychology and pedagogy of the 21st century. Current problems and prospects. Collection of articles from the International scientific and practical conference. 2018. P. 207 – 210.

5. Klimova S.A., Marchenko N.A., Pyatin M.A. The image of a crocodile in poetry for children and forms of work on it with primary school students. Modern education: scientific approaches, experience, problems, prospects. Proceedings of the XV International scientific and practical conference. Dedicated to the 80th anniversary of the Pedagogical Institute named after V.G. Belinsky. under the general editorship of M.A. Rodionov. 2019. P. 287 – 291.

6. Klimova S.A., Kitaeva V.V. Logical flowcharts in literary reading lessons in elementary grades. Modern child: issues of training, education, socialization. Proceedings of the 1st interuniversity scientific and practical conference dedicated to the 85th anniversary of the V.G. Belinsky Pedagogical Institute. Penza, 2024. P. 98 – 106.

7. Konovalenko E.A. Integrated lessons of literary reading and the surrounding world. School pedagogy. 2020. No. 1 (17). P. 16 – 19.

8. Kostyukhina M.S. Natural history literature. Children's literature. Ed. Putilova O.E. M., 2010. 345 p.

9. Koshmina I.V. Interdisciplinary connections in elementary school. M.: Vlados, 2001. 144 p.

10. Kudryashev N.I. The relationship of teaching methods in literature lessons. M., 1981. 298 p.

11. Kuznetsova N.V. Works about nature as a means of developing cognitive universal educational activities of younger students. *Young scientist*, 2015. No. 20 (100). Т. 1. P. 20 – 22.
12. Mitina G.V., Bashta T.V., Teremko S.M. Formation of literary functional literacy of younger students in educational activities. *Primary school*. 2024. No. 10. P. 23 – 29.
13. Chichilanova Yu.A., Klimova S.A. Cognitive potential of a work of art in literary reading lessons. V.G. Belinsky Pedagogical Institute: Traditions and Innovations. Proceedings of the IX All-Russian Scientific and Practical Conference dedicated to the 84th anniversary of the V.G. Belinsky Pedagogical Institute of Penza State University. Penza, 2023. P. 265 – 267.
14. Federal State Educational Standard of Primary General Education. Moscow, 2022.

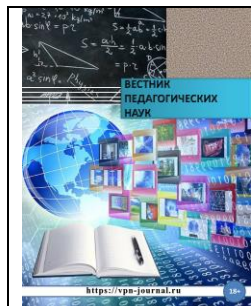
Информация об авторах

Климова С.А., кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

Пятин М.А., кандидат биологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

Борисова Т.В., старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

© Климова С.А., Пятин М.А., Борисова Т.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 37.035.2:378.147

¹ Кокнова Т.А.

¹ Луганский государственный педагогический университет

Педагогическое менторство в процессе формирования лингвометодической компетентности будущих учителей иностранных языков в процессе научной деятельности

Аннотация: в статье рассматривается проблема недостаточной эффективности существующей системы подготовки будущих учителей иностранных языков в условиях цифровой трансформации и глобализации образования. Обозначаются ключевые противоречия, препятствующие формированию лингвометодической компетентности, в частности – преобладание теоретического компонента над практическим, слабая исследовательская подготовка и отсутствие системного подхода к менторской поддержке. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании и практической проверке модели педагогического менторства, направленной на развитие лингвометодической компетентности будущих учителей через участие в научной деятельности. Методологической основой исследования выступают системный, компетентностный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы. В качестве методов использованы теоретический анализ, моделирование, анкетирование, педагогическое наблюдение, эксперимент, статистическая обработка данных. Экспериментальное исследование, проведённое на базе ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», включало 54 студента, преподавателей-менторов и учителей-практиков. В результате была разработана модель педагогического менторства, включающая организационный, содержательный, технологический и диагностический компоненты, и реализована в условиях интеграции индивидуального, группового, реер- и проектного менторства. Исследования показывают статистически значимые улучшения по всем компонентам лингвометодической компетентности, особенно в методическом и рефлексивном аспектах, а также рост мотивации студентов к научной деятельности. Делается вывод о том, что представленная модель доказала свою эффективность как в количественных, так и в качественных показателях, что позволяет рекомендовать её для внедрения в практику подготовки педагогов.

Ключевые слова: педагогическое менторство, лингвометодическая компетентность, профессиональная подготовка; научная деятельность, наставничество, модель сопровождения, учитель иностранного языка

Для цитирования: Кокнова Т.А. Педагогическое менторство в процессе формирования лингвометодической компетентности будущих учителей иностранных языков в процессе научной деятельности // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 119 – 128.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Koknova T.A.

¹ Lugansk State Pedagogical University

Pedagogical mentorship in the development of linguistic and methodological competence of prospective foreign language teachers through research activities

Abstract: the article addresses the issue of the insufficient effectiveness of the current system for training future foreign language teachers in the context of digital transformation and globalization of education. It highlights key contradictions hindering the development of linguistic and methodological competence, particularly the domi-

nance of theoretical over practical training, weak research skills, and the absence of a systematic approach to mentorship support. The aim of the article is to theoretically substantiate and practically test a model of pedagogical mentorship aimed at fostering linguistic and methodological competence through students' involvement in research activities. The author applies systemic, competency-based, activity-based, and learner-centered approaches in the study. The research methods include theoretical analysis, modeling, surveys, pedagogical observation, experimentation, and statistical data processing. The experimental study, conducted at the FSBEI HE «Lugansk State Pedagogical University» involved 54 students, mentor-teachers, and practicing foreign language teachers. As a result, a pedagogical mentorship model was developed, incorporating organizational, content-based, technological, and diagnostic components, and was implemented through the integration of individual, group, peer, and project-based mentorship. The results demonstrate statistically significant improvements across all components of linguo-methodological competence, particularly in the methodological and reflective domains, as well as an increase in students' motivation for research activities. The model has proven effective in both quantitative and qualitative indicators, which allows it to be recommended for integration into teacher training practice.

Keywords: pedagogical mentorship, linguistic and methodological competence, professional training, research activity, mentoring, support model, foreign language teacher

For citation: Koknova T.A. Pedagogical mentorship in the development of linguistic and methodological competence of prospective foreign language teachers through research activities. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 119 – 128.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современный этап развития высшего педагогического образования характеризуется кардинальными изменениями, которые обусловлены цифровой трансформацией образовательного пространства и глобализационными процессами. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема подготовки высококвалифицированных учителей иностранных языков, способных эффективно реализовывать компетентностный подход в поликультурной образовательной среде. При этом цифровая трансформация образования существенно изменила требования к профессиональным компетентностям педагогов, что вызвало необходимость пересмотра традиционных подходов к их подготовке [1, с. 73]. Одновременно с этим глобализация образовательного пространства актуализирует потребность в педагогах, способных работать в условиях культурного многообразия [2, с. 50].

Вместе с тем анализ современного состояния системы подготовки учителей иностранных языков выявляет ряд существенных проблем, препятствующих эффективному формированию профессиональных компетентностей. В частности, традиционная система подготовки характеризуется преобладанием теоретической направленности над практической составляющей, при этом особую озабоченность вызывает недостаточная исследовательская подготовка будущих педагогов. Согласно исследованиям Института стратегии развития образования РАО, только 23% выпускников педагогических вузов демонстрируют высокий уровень готовности к профессиональной деятельности, между тем 67% молодых учителей испытывают значительные трудности в методической работе [3, с. 56].

Следует отметить, что анализ научной литературы показывает активное исследование проблемы формирования лингвометодической компетентности как в зарубежной, так и в отечественной педагогической науке. Значительный вклад в разработку теоретических основ подготовки учителей иностранных языков внесли зарубежные исследователи Д. Фримен [4], Дж.К. Ричардс [5]. В то же время в отечественной науке фундаментальные исследования представлены в работах Н.Д. Гальсковой [6], Н.И. Гез [7], Е.Д. Платовой [8]. Наряду с этим проблемы педагогического менторства получили широкое освещение в международных исследованиях А. Амбросетти [9], Л. Орланд-Барак [10], а также в российской педагогической науке в работах Ю.А. Югфельд [11], И.В. Руденко [12].

Тем не менее, несмотря на значительное количество исследований, остается недостаточно разработанной проблема интеграции этих подходов в единую систему профессиональной подготовки. Данное обстоятельство обуславливает наличие противоречий на различных уровнях образовательной системы. Так, на социально-педагогическом уровне наблюдается противоречие между возрастающей потребностью общества в высококвалифицированных учителях и недостаточным качеством их подготовки. В свою очередь,

на научно-теоретическом уровне существует противоречие между необходимостью теоретического обоснования модели педагогического менторства и недостаточной разработанностью данной проблемы. Более того, на методическом уровне выявляется противоречие между потребностью в эффективных технологиях формирования лингвометодической компетентности и отсутствием системных подходов к реализации педагогического менторства. Именно обозначенные противоречия формулируют проблему исследования как потребность в создании модели педагогического менторства, способной обеспечить результативное развитие лингвометодической компетентности будущих преподавателей иностранных языков через их участие в научной деятельности.

В связи с вышеизложенным цель исследования заключается в разработке и теоретическом обосновании модели педагогического менторства для формирования лингвометодической компетентности будущих учителей иностранных языков в процессе научной деятельности. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи исследования: выявить структуру и содержание лингвометодической компетентности учителя иностранного языка в современных условиях; определить теоретико-методологические основы педагогического менторства в профессиональной подготовке педагогов; разработать модель педагогического менторства, интегрирующую научную деятельность и формирование лингвометодической компетентности; экспериментально проверить эффективность разработанной модели.

Материалы и методы исследований

В процессе исследования использовались следующие методы: теоретический анализ научной литературы, моделирование, педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент, статистические методы обработки данных.

Следует подчеркнуть, что методологический фундамент настоящего исследования базируется на интеграции нескольких ключевых подходов. Прежде всего, системный подход позволяет рассматривать педагогическое менторство как целостную систему взаимосвязанных компонентов, где каждый элемент выполняет определенную функцию и находится в тесном взаимодействии с другими составляющими [13, с. 15]. Кроме того, компетентностный подход определяет направленность образовательного процесса на формирование профессиональных компетентностей, что соответствует современным требованиям к качеству педагогического образования. Одновременно с этим деятельностный подход обеспечивает организацию обучения через активное включение студентов в исследовательскую деятельность [14, с. 135], в то время как личностно-ориентированный подход предполагает учет индивидуальных особенностей каждого студента [15, с. 63].

Вместе с тем теоретическую основу исследования составляют фундаментальные концепции ведущих отечественных и зарубежных ученых. В частности, теория профессионального развития личности, представленная в работах Э.Ф. Зеера [16] и С. Антера [17], раскрывает закономерности становления профессиональной компетентности. Следует также отметить концепцию педагогического сопровождения, разработанную В.В. Белловым и коллегами [18].

Обозначенные идеи были положены в основу разработанной модели педагогического менторства ориентированного на формирование лингвометодической компетентности будущих учителей иностранных языков в процессе научной деятельности на базе Института филологии и социальных коммуникаций факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» во 2024 – 2025 учебном году. В эксперименте приняли участие 54 студента (уровень подготовки бакалавр), 7 преподавателей-менторов со стажем научно-педагогической работы от 10 до 25 лет, а также 6 учителей-практиков – экспертов в области лингводидактики.

Комплексный характер исследования потребовал использования разнообразных методов. Среди теоретических преобладали анализ литературы, сравнение подходов и моделирование. Эмпирические методы включали констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, наблюдение, анкетирование, глубинное интервью, а также статистическую обработку данных.

Результаты и обсуждения

Исследование проводилось в четыре последовательных этапа. Подготовительный этап включал анализ литературы и разработку программы, в свою очередь констатирующий этап предполагал диагностику исходного уровня компетентности участников. Центральным формирующим этапом был направлен на реализацию модели педагогического менторства, в то время как заключительный контрольный этап предусматривал оценку эффективности разработанной модели.

В ходе исследования было установлено, что структура лингвометодической компетентности включает пять взаимосвязанных компонентов: лингвистический (глубокое владение системой изучаемого языка), методический (знание теории и методики обучения иностранным языкам), коммуникативный (владение языком и межкультурной коммуникацией), рефлексивный (способность к самоанализу) и исследовательский (готовность к инновационной деятельности) [19].

Разработанная модель педагогического менторства включает четыре основных компонента, функционирующих как единая система. Организационный компонент определяет структуру менторской системы и роли участников; содержательный компонент включает программы научно-исследовательской работы студентов; технологический компонент предполагает использование современных методов менторского сопровождения; диагностический компонент обеспечивает оценку уровня сформированности компетентности и мониторинг образовательных результатов.

Следует подчеркнуть, что эффективность педагогического менторства в процессе формирования лингвометодической компетентности будущих учителей иностранных языков во многом определяется используемыми технологиями и методиками. Современные исследования подтверждают необходимость системного подхода к организации менторского сопровождения, который включает различные формы взаимодействия между ментором и студентом [20, с. 207-210].

Индивидуальное менторское сопровождение представляет собой персонализированную форму профессионального развития, основанную на личностно-ориентированном подходе к формированию лингвометодической компетентности. При этом эффективность данного подхода во многом определяется грамотной организацией поэтапного сопровождения студента. Следует подчеркнуть, что диагностический этап играет ключевую роль в определении начального уровня подготовки будущего учителя и выявлении зон его ближайшего развития. Таким образом, процесс целеполагания предполагает совместную работу ментора и студента по определению приоритетных направлений профессионального развития [21, с. 134].

Наряду с индивидуальными формами работы, групповые менторские сессии представляют собой коллективную форму профессионального развития, основанную на принципах интерактивного обучения и взаимного обогащения опытом [22, с. 324]. В частности, проблемные семинары занимают особое место в системе групповых менторских сессий, поскольку ориентированы на обсуждение актуальных вопросов современной лингводидактики [23, с. 90-91]. Кроме того, мастер-классы представляют собой практико-ориентированную форму обучения, направленную на демонстрацию и освоение эффективных методик преподавания иностранных языков.

Помимо традиционных подходов, особого внимания заслуживает технология реер-менторства, которая представляет собой горизонтальную форму взаимного обучения, основанную на взаимодействии студентов разных курсов или уровней подготовки [24, с. 227-229]. Данная технология особенно эффективна в контексте формирования лингвометодической компетентности, поскольку позволяет студентам не только получать знания, но и развивать навыки их передачи другим [25, с. 99-110]. Организация реер-менторства предполагает создание устойчивых пар, включающих старшего и младшего студентов, при этом регулярные встречи в парах проводятся два раза в неделю [26, с. 53-54].

Не менее важной является технология проектного менторства, которая представляет собой комплексную технологию профессиональной подготовки, основанную на реализации студентами различных типов проектов под руководством опытного наставника [10, с. 88-93]. В рамках данного подхода реализуются исследовательские проекты, ориентированные на развитие научно-исследовательских компетентностей студентов в области лингвистики и методики преподавания [27, с. 72-73]. Вместе с тем практико-ориентированные проекты направлены на решение конкретных профессиональных задач и создание продуктов, имеющих практическую значимость.

Таким образом, современная практика педагогического менторства характеризуется многообразием подходов и методов, адаптированных к специфике подготовки учителей иностранных языков. Интеграция различных технологий менторства – от индивидуального сопровождения до проектной деятельности – обеспечивает комплексное развитие лингвометодической компетентности будущих педагогов.

Для объективной оценки эффективности педагогического менторства был разработан диагностический инструментарий, включающий количественные и качественные методы. Оценка уровня лингвометодической компетентности охватывала пять компонентов: лингвистический (владение теорией лингвистики), методический (применение методических знаний), коммуникативный (по шкале CEFR), рефлексивный и исследовательский. Распределение результатов проводилось по трём уровням – высокому, среднему и низкому, что позволило получить подробную картину профессионального развития студентов. Для проведения статистического анализа 54 студента были распределены на две группы: экспериментальную (ЭГ,

27 человек) и контрольную (КГ, 27 человек). Результаты анализа выявили статистически значимые различия между ЭГ и КГ по всем компонентам лингвометодической компетентности. Данные, полученные до начала эксперимента (ДО) и после его завершения (ПОСЛЕ), представлены в таблице 1 и в диаграммах на рисунках 1 – 2. В таблице указаны как абсолютные значения (количество студентов), так и их процентное соотношение.

Таблица 1

Сравнительный анализ уровней всех компонентах лингвометодической компетентности.

Table 1

Comparative analysis of the levels of all components of linguistic and methodological competence.

Компонент	Группа	Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Лингвистический	КГ	ДО	5 (18,5%)	15 (55,6%)	7 (25,9%)
		ПОСЛЕ	6 (22,3%)	16 (59,3%)	5 (18,5%)
	ЭГ	ДО	6 (22,2%)	16 (59,3%)	5 (18,5%)
		ПОСЛЕ	8 (29,6%)	17 (63,0%)	2 (7,4%)
Методический	КГ	ДО	4 (14,8%)	16 (59,3%)	7 (25,9%)
		ПОСЛЕ	5 (18,5%)	16 (59,3%)	6 (22,2%)
	ЭГ	ДО	3 (11,1%)	16 (59,3%)	8 (29,6%)
		ПОСЛЕ	6 (22,2%)	17 (63,0%)	4 (14,8%)
Коммуникативный	КГ	ДО	8 (29,6%)	14 (51,9%)	5 (18,5%)
		ПОСЛЕ	8 (29,6%)	15 (55,6%)	4 (14,8%)
	ЭГ	ДО	8 (29,6%)	15 (55,6%)	4 (14,8%)
		ПОСЛЕ	10 (37,0%)	16 (59,3%)	1 (3,7%)
Рефлексивный	КГ	ДО	3 (11,1%)	16 (59,3%)	8 (29,6%)
		ПОСЛЕ	4 (14,8%)	16 (59,3%)	7 (25,9%)
	ЭГ	ДО	3 (11,1%)	17 (63,0%)	7 (25,9%)
		ПОСЛЕ	6 (22,2%)	18 (66,7%)	3 (11,1%)

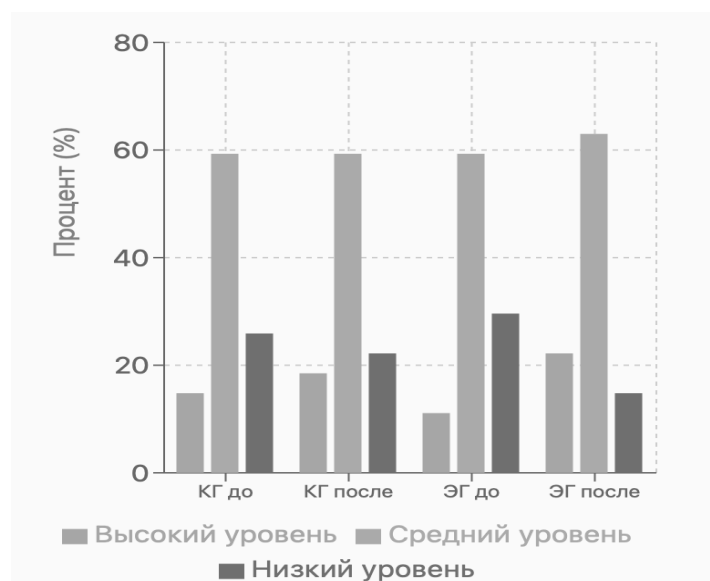


Рис. 1. Уровни сформированности по лингвистическому и методическому компонентам.

Fig. 1. Levels of proficiency in linguistic and methodological components.

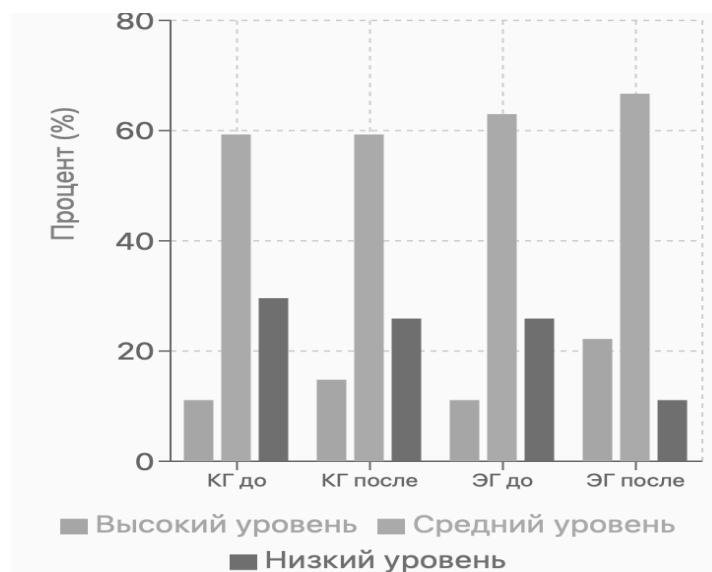


Рис. 2. Уровни сформированности по коммуникативному и рефлексивному компонентам.
Fig. 2. Levels of proficiency in communicative and reflective components.

Сравнительный анализ распределения уровней сформированности компонентов лингвометодической компетентности по компонентам в контрольной и экспериментальной группах на этапах до и после проведения формирующего эксперимента осуществлялся с применением критерия согласия χ^2 Пирсона. На констатирующем этапе значения оказались выше уровня статистической значимости ($p > 0,05$), что свидетельствует об изначальной сопоставимости контрольной и экспериментальной выборок.

По завершении педагогического воздействия в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика по всем изучаемым компонентам: увеличивается доля испытуемых с высоким уровнем сформированности при одновременном снижении доли респондентов с низким уровнем. Однако расчёты по χ^2 -критерию, проведённые по каждому компоненту, показали, что различия в распределении уровней между контрольной и экспериментальной группами на итоговом этапе достигают статистической значимости (значения χ^2 варьируются в диапазоне от 0,34 до 2,07 при $p > 0,05$).

Для более точной оценки внутригрупповой динамики уровней сформированности компонентов сформированности лингвометодической компетентности был применён непараметрический критерий Вилкоксона для связанных выборок. Это позволило проанализировать статистическую значимость изменений, произошедших в каждой из групп (контрольной и экспериментальной) до и после проведения формирующего этапа эксперимента. В контрольной группе наблюдаются незначительные сдвиги по каждому из компонентов (лингвистическому, методическому, коммуникативному и рефлексивному), не достигшие уровня статистической значимости ($p > 0,05$), что свидетельствует об относительной стабильности показателей при отсутствии педагогического вмешательства.

В экспериментальной группе, напротив, фиксируется положительная динамика: доля респондентов с высоким уровнем сформированности компонентов увеличивается, тогда как число участников с низкими показателями существенно сокращается. Статистический анализ с использованием критерия Вилкоксона выявил значимые различия между результатами на констатирующем и итоговом этапах по всем четырём компонентам (Z -значения варьируются от $-2,23$ до $-2,66$ при $p < 0,05$), что подтверждает эффективность реализованной педагогической модели. Полученные результаты указывают на положительное влияние экспериментального воздействия на развитие ключевых профессиональных компетентностей у будущих педагогов.

Полученные результаты убедительно доказывают эффективность системы педагогического менторства в формировании лингвометодической компетентности будущих учителей иностранных языков. Статистически значимые улучшения по всем компонентам компетентности, качественные изменения в профессиональной мотивации и формирование исследовательской культуры свидетельствуют о целесообразности внедрения данной системы в образовательный процесс. Таким образом, комплексное применение различных форм менторства создает оптимальные условия для профессионального развития будущих педагогов, что подтверждается как количественными, так и качественными показателями исследования.

Следует подчеркнуть, что результативность менторского взаимодействия во многом определяется степенью вовлеченности самих студентов в процесс профессионального развития поскольку активная позиция обучающегося является ключевым фактором успешности менторских отношений и обеспечивает трансформацию внешних воздействий во внутренние изменения личности. В связи с этим особое значение приобретает готовность студентов к открытому диалогу с ментором, предполагающему честное обсуждение профессиональных трудностей.

Наряду с этим формирование рефлексивных способностей представляет собой одну из ключевых задач менторского сопровождения будущих учителей иностранных языков. При этом наиболее эффективными инструментами развития рефлексивных навыков являются регулярное ведение профессионального дневника, участие в групповых дискуссиях по анализу педагогических ситуаций, а также систематическое самооценивание результатов учебной деятельности.

Кроме того, менторские программы предоставляют студентам широкий спектр возможностей для профессионального развития, однако их эффективное использование требует проявления инициативы и стратегического мышления. Особую ценность в данном контексте представляет участие в исследовательских проектах, инициируемых ментором, поскольку именно в процессе научной деятельности происходит наиболее интенсивное формирование лингвометодической компетентности.

Что касается алгоритма внедрения модели менторства, то успешная реализация программы требует тщательной подготовительной работы, включающей анализ существующих условий и создание необходимых предпосылок. Следовательно, важнейшим компонентом подготовительного этапа является проведение комплексной диагностики потребностей студентов в менторском сопровождении, а также оценка готовности преподавательского состава к выполнению функций менторов.

Считаем также, что эффективность менторского взаимодействия во многом определяется регулярностью и систематичностью контактов между ментором и студентом, а также качеством предоставляемой обратной связи. Параллельно с основной деятельностью осуществляется постоянный мониторинг эффективности программы через регулярные опросы участников и анализ промежуточных результатов.

Выводы

Таким образом, проведенное исследование подтвердило высокую эффективность разработанной модели педагогического менторства в формировании лингвометодической компетентности будущих учителей иностранных языков в процессе научной деятельности. Полученные статистически значимые результаты, отражающие положительную динамику всех компонентов компетентности, свидетельствуют о продуктивности интеграции индивидуального, группового, реер- и проектного менторства. При этом важнейшими условиями успешной реализации модели стали целенаправленность взаимодействия, регулярная обратная связь, а также активное включение студентов в исследовательскую практику.

Перспективы дальнейших исследований заключаются, во-первых, в адаптации разработанной модели к различным уровням педагогического образования, а во-вторых, в изучении возможностей её применения при подготовке преподавателей других учебных дисциплин. Также научный интерес представляет разработка цифровых инструментов для сопровождения менторской деятельности, что особенно актуально в условиях дистанционного и смешанного обучения.

Список источников

1. Подчалимова Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации // Педагогика. 2021. Т. 85. № 4. С. 72 – 80.
2. Павлова О.С. Межкультурная компетентность и самоэффективность учителя в мультикультурной среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2022. Т. 19. № 1. С. 45 – 60.
3. Шумейко А.А. К вопросу создания кластерной модели организации научно-методического взаимодействия педагогических вузов и региональных институтов развития образования в условиях реализации федерального проекта «Учитель будущего» в субъектах РФ // Амурский научный вестник. 2021. № 3. С. 55 – 67.
4. Freeman D. Second language teacher education // The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages. 2001. P. 72 – 79. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667206.011>.
5. Richards J.C. Teacher, learner and student-teacher identity in TESOL // RELC Journal. 2023. Vol. 54. № 1. P. 252 – 266. DOI: <https://doi.org/10.1177/003368822199130>.

6. Гальскова Н.Д. Ценностно-смысловые приоритеты студентов-будущих учителей иностранных языков в условиях цифровизации образования // Преподаватель XXI век. 2023. № 1-1. С. 30 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovye-prioritety-studentov-buduschih-uchiteley-inostrannyh-yazykov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya> (дата обращения: 03.06.2025).
7. Гальскова Н.Д. Современная образовательная модель в области иностранных языков: структура и содержание // Иностранные языки в школе. 2015. № 8. С. 2 – 8.
8. Платова Е.Д. Цифровизация лингвистического образования: проблемы и перспективы // Вестник ОГУ. 2022. № 2 (234). С. 40 – 44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-lingvisticheskogo-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 03.06.2025).
9. Ambrosetti A. Are you ready to be a mentor: Preparing teachers for mentoring pre-service teachers // Australian Journal of Teacher Education (Online). 2014. Vol. 39. № 6. P. 30 – 42. DOI: <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n6.2>.
10. Orland-Barak L. Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach: Conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education reform // Journal of Teacher Education. 2021. Vol. 72. № 1. P. 86 – 99.
11. Югфельд Е.А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf> (дата обращения: 03.06.2025).
12. Руденко И.В. Наставничество как форма научно-методического сопровождения профессионального развития будущих педагогов // Научен вектор на Балканите. 2021. Т. 5. № 2 (12). С. 15 – 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-forma-nauchno-metodicheskogo-soprovozhdeniya-professionalnogo-razvitiya-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 03.06.2025).
13. Велиева С.В. Наставничество как инструмент профессиональной адаптации молодого преподавателя высшей школы // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2023. № 3. С. 14 – 18. DOI: <https://doi.org/10.24412/1994-3776-2023-3-14-18>.
14. Гаврутенко Т.В. Организационно-педагогические условия развития наставничества учителей: управленческая практика // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2022. № 1 (34). С. 135 – 140. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-nastavnichestva-uchiteley-upravlencheskaya-praktika> (дата обращения: 03.06.2025).
15. Горностаева Ю.А. Наставничество как условие профессионального становления учителя // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары, 10 августа 2022 г. / редкол.: О.Н. Широков [и др.] Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2022. С. 61 – 64. DOI: <https://doi.org/10.21661/r-557134>.
16. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход // Образование и наука. 2003. № 5. С. 79 – 90. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-obrazovatelnoe-prostranstvo-lichnosti-sinergeticheskiy-podhod1> (дата обращения: 03.06.2025).
17. Antera S. Professional competence of vocational teachers: A conceptual review // Vocations and Learning. 2021. Vol. 14. № 1. P. 459 – 479. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12186-021-09271-7>.
18. Белов В.В. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения саморазвития личности обучающихся: системно-эволюционная концепция // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса обучающихся разного возраста. 2022. С. 100 – 128.
19. Koknova T. The model of educational environment for prospective ESL teachers within competency-based education // Arab World English Journal (AWEJ). Special Issue on the English Language in Context. 2020. November. P. 79 – 89. DOI: <https://doi.org/10.2139/ssrn.3735606>.
20. Maher D. Peer Mentoring for First-Year Pre-Service Teachers via a Blended Community to Support Literacy Development // Social Education Research. 2021. P. 205 – 216.
21. Johnson W.B., Griffin K.A. On being a mentor: A guide for higher education faculty. Routledge, 2024. 254 p.
22. Hawkins P. (ed.). Leadership team coaching in practice: Case studies on creating highly effective teams. Kogan Page Publishers, 2022. 438 p.
23. Maready B., Cheng Q., Bunch D. Exploring mentoring practices contributing to new teacher retention: An analysis of the beginning teacher longitudinal study // International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring. 2021. Vol. 19 (2). P. 88 – 99.

24. Keiler L.S., Diotti R., Hudon K. Supporting teachers as they support each other: Lessons concerning mentor teacher feedback to teacher mentees // *Professional development in education*. 2020. Vol. 49 (8). P. 225 – 242. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1839781>.

25. Glazzard J., Green M. *Effective Mentoring in Initial Teacher Education*. Routledge, 2025. 184 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781041055242>.

26. Ewing L.A. Mentoring novice teachers // *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. 2021. Vol. 29 (1). P. 50 – 69.

27. Parker A.K., Zenkov K., Glaser H. Preparing school-based teacher educators: Mentor teachers' perceptions of mentoring and mentor training // *Peabody Journal of Education*. 2021. Vol. 96 (1). P. 65 – 75. DOI: <https://doi.org/10.1080/0161956X.2021.1877027>.

References

1. Podchalimova G.N. Methodology for personalized improvement of professional competence of teachers in the context of digital transformation. *Pedagogy*. 2021. Vol. 85. No. 4. P. 72 – 80.

2. Pavlova O.S. Intercultural competence and self-efficacy of a teacher in a multicultural environment. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2022. Vol. 19. No. 1. P. 45 – 60.

3. Shumeyko A.A. On the issue of creating a cluster model for organizing scientific and methodological interaction between pedagogical universities and regional institutes for the development of education in the context of the implementation of the federal project "Teacher of the Future" in the constituent entities of the Russian Federation. *Amur Scientific Bulletin*. 2021. No. 3. P. 55 – 67.

4. Freeman D. Second language teacher education. *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. 2001. P. 72 – 79. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667206.011>.

5. Richards J.C. Teacher, learner and student-teacher identity in TESOL. *RELJ Journal*. 2023. Vol. 54. No. 1. P. 252 – 266. DOI: <https://doi.org/10.1177/003368822199130>.

6. Gal'skova N.D. Value and semantic priorities of students-future teachers of foreign languages in the context of digitalization of education. *Teacher XXI century*. 2023. No. 1-1. P. 30 – 39. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostno-smyslovye-prioritety-studentov-buduschih-uchiteley-inostrannyh-yazykov-v-usloviyah-tsifrovizatsii-obrazovaniya> (date of access: 03.06.2025).

7. Gal'skova N.D. Modern educational model in the field of foreign languages: structure and content. *Foreign languages at school*. 2015. No. 8. P. 2 – 8.

8. Platova E.D. Digitalization of linguistic education: problems and prospects. *Bulletin of OSU*. 2022. No. 2 (234). C. 40 – 44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-lingvisticheskogo-obrazovaniya-problemy-i-perspektivy> (date of access: 03.06.2025).

9. Ambrosetti A. Are you ready to be a mentor: Preparing teachers for mentoring pre-service teachers. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*. 2014. Vol. 39. No. 6. P. 30 – 42. DOI: <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n6.2>.

10. Orland-Barak L. Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach: Conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education reform. *Journal of Teacher Education*. 2021. Vol. 72. No. 1. P. 86 – 99.

11. Yugfeld E.A. On the phenomenon of mentoring: historical aspect. *World of science. Pedagogy and psychology*. 2022. Vol. 10. No. 5. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf> (date of access: 03.06.2025).

12. Rudenko I.V. Mentoring as a form of scientific and methodological support for the professional development of future teachers. *Scientific vector on Balkanite*. 2021. Vol. 5. No. 2 (12). P. 15 – 20. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-kak-forma-nauchno-metodicheskogo-soprovozhdeniya-professionalnogo-razvitiya-buduschih-pedagogov> (date of access: 03.06.2025).

13. Velieva S.V. Mentoring as a tool for professional adaptation of a young higher education teacher. *Telescope: journal of sociological and marketing research*. 2023. No. 3. P. 14 – 18. DOI: <https://doi.org/10.24412/1994-3776-2023-3-14-18>.

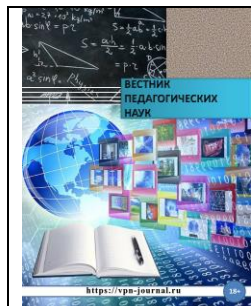
14. Gavrutenko T.V. Organizational and pedagogical conditions for the development of mentoring of teachers: management practice. *Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian studies*. 2022. No. 1 (34). P. 135 – 140. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-nastavnichestva-uchiteley-upravlencheskaya-praktika> (date of access: 03.06.2025).

15. Gornostaeva Yu.A. Mentoring as a condition for the professional development of a teacher. Current areas of scientific research: development prospects: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference with international participation. Cheboksary, August 10, 2022. Editorial board: O.N. Shirokov [et al.] Cheboksary: Center for Scientific Cooperation "Interactive Plus", 2022. P. 61 – 64. DOI: <https://doi.org/10.21661/r-557134>.
16. Zeer E.F. Professional and educational space of the individual: a synergetic approach. Education and Science. 2003. No. 5. P. 79 – 90. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-obrazovatelnoe-prostranstvo-lichnosti-sinergeticheskiy-podhod1> (date of access: 03.06.2025).
17. Antera S. Professional competence of vocational teachers: A conceptual review. Vocations and Learning. 2021. Vol. 14. No. 1. P. 459 – 479. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12186-021-09271-7>
18. Belov V.V. Theoretical Foundations of Psychological and Pedagogical Support for Self-Development of Students: A Systemic-Evolutionary Concept. Psychological and Pedagogical Support for the Educational Process of Students of Different Ages. 2022. P. 100 – 128.
19. Koknova T. The Model of Educational Environment for Prospective ESL Teachers within Competency-Based Education. Arab World English Journal (AWEJ). Special Issue on the English Language in Context. 2020. November. P. 79 – 89. DOI: <https://doi.org/10.2139/ssrn.3735606>.
20. Maher D. Peer Mentoring for First-Year Pre-Service Teachers through a Blended Community to Support Literacy Development. Social Education Research. 2021. P. 205 – 216.
21. Johnson W.B., Griffin K.A. On being a mentor: A guide for higher education faculty. Routledge, 2024. RUR 254.
22. Hawkins P. (ed.). Leadership team coaching in practice: Case studies on creating highly effective teams. Kogan Page Publishers, 2022. 438 p.
23. Maready B., Cheng Q., Bunch D. Exploring mentoring practices contributing to new teacher retention: An analysis of the beginning teacher longitudinal study. International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring. 2021. Vol. 19 (2). P. 88 – 99.
24. Keiler L.S., Diotti R., Hudon K. Supporting teachers as they support each other: Lessons concerning mentor teacher feedback to teacher mentees. Professional development in education. 2020. Vol. 49 (8). P. 225 – 242. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1839781>.
25. Glazzard J., Green M. Effective Mentoring in Primary Teacher Education. Routledge, 2025. 184 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781041055242>.
26. Ewing L.A. Mentoring novice teachers. Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning. 2021. Vol. 29 (1). P. 50 – 69.
27. Parker A.K., Zenkov K., Glaser H. Preparing school-based teacher educators: Mentor teachers' perceptions of mentoring and mentor training. Peabody Journal of Education. 2021. Vol. 96 (1). P. 65 – 75. DOI: <https://doi.org/10.1080/0161956X.2021.1877027>.

Информация об авторах

Кокнова Т.А., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и практики перевода, ФГБОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», Луганская Народная Республика, г.о. город Луганск, г. Луганск, ул. Оборонная, д. 2, koknovatanya@mail.ru

© Кокнова Т.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 377.8

¹ Леушканова О.Ю.

¹ Магнитогорский педагогический колледж

Основные принципы организации виртуальной среды в непрерывном педагогическом образовании и их реализация

Аннотация: в статье «Принципы непрерывного педагогического образования и виртуальной образовательной среды» рассматриваются принципы непрерывного педагогического образования и принципы организации виртуальной среды, их влияние на формирование профессионально-цифровой культуры педагога.

Цель исследования теоретический анализ принципов непрерывного педагогического образования и виртуальной образовательной среды в процессе формирования профессионально-цифровой культуры в практическом применении. Подчеркивается, что обучение на протяжении всей жизни является необходимым условием в современном быстро меняющемся мире. Приводятся различные способы реализации непрерывности на всех уровнях профессионального образования (СПО, ВО, ДПО) на примере опыта образовательных учреждений. В данном исследовании используются методы обучения (кейсы, проекты, тренинги и др.), моделирование педагогических ситуаций, организация педагогических практик в различных типах образовательных организаций и анализируется их практическое применение. Статья вносит вклад в развитие методологического подхода в области непрерывного педагогического образования в виртуальной образовательной среде как условия формирования профессионально-цифровой культуры. В заключении подчеркивается, что непрерывное педагогическое образование в виртуальной среде способствует формированию профессионально - цифровой культуры педагога.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, принципы, модели непрерывного педагогического образования, профессионально-цифровая культура, цифровая образовательная среда, профессиональное развитие педагогов, эмоциональный интеллект

Для цитирования: Леушканова О.Ю. Основные принципы организации виртуальной среды в непрерывном педагогическом образовании и их реализация // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 129 – 141.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Leushkanova O.Yu.

¹ Magnitogorsk Pedagogical College

The basic principles of virtual environment organization in continuous teacher education and their implementation

Abstract: the article «Principles of continuing teacher education and the virtual educational environment» examines the principles of continuing teacher education and the principles of organizing a virtual environment, their impact on the formation of a teacher's professional and digital culture.

The purpose of the research is a theoretical analysis of the principles of continuing teacher education and the virtual educational environment in the process of forming a professional digital culture in practical application. It is emphasized that lifelong learning is a prerequisite in today's rapidly changing world. Various ways of implementing continuity at all levels of vocational education (SVE, HE, APE) are given using the example of the experience of educational institutions. This study uses teaching methods (cases, projects, trainings, etc.), modeling pedagogical situa-

tions, and organizing pedagogical practices in various types of educational organizations and their practical application is analyzed. The article contributes to the development of a methodological approach in the field of continuing teacher education in a virtual educational environment as a condition for the formation of a professional and digital culture. In conclusion, it is emphasized that continuing teacher education in a virtual environment contributes to the formation of a teacher's professional and digital culture.

Keywords: continuing teacher education, principles, models of continuing teacher education, professional and digital culture, digital educational environment, professional development of teachers, emotional intelligence

For citation: Leushkanova O.Yu. The basic principles of virtual environment organization in continuous teacher education and their implementation. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 129 – 141.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Актуальность системы непрерывного педагогического образования определяется необходимостью подготовки педагогов к работе в условиях быстро меняющегося мира, цифровой трансформации образования, развития искусственного интеллекта и растущей значимости тех личностных качеств, благодаря которым человек комфортно адаптируется в окружающем мире во взаимодействии на работе, в семье, эффективно работая в команде, добиваясь успеха в различных сферах, проявляя эмоциональный интеллект. Эта система должна обеспечивать постоянное обновление знаний и навыков педагогов, чтобы они могли эффективно решать образовательные задачи и готовить обучающихся к успешной жизни в XXI веке.

Цифровая трансформация образования предполагает интенсивное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс требует от педагогов не только уверенного владения этими технологиями, но и умения использовать их для создания интерактивных и персонализированных образовательных сред. Непрерывное образование должно обеспечивать постоянное обновление знаний и навыков педагогов в области цифровой педагогики.

Развитие искусственного интеллекта в образовании характеризуется появлением и развитием инструментов на основе искусственного интеллекта (ИИ), при этом меняется роль педагога. Теперь педагог должен уметь использовать ИИ для автоматизации рутинных задач, адаптации образовательного контента к потребностям учащихся и предоставления им персонализированной обратной связи. Непрерывное образование должно обучать педагогов эффективному взаимодействию с ИИ в образовательном процессе.

Рост значимости мягких навыков и эмоционального интеллекта в современной действительности, где все больше ценятся навыки коммуникации, сотрудничества, креативности и эмоционального интеллекта. Педагог должен не только передавать знания, но и развивать эти навыки у обучающихся. Непрерывное образование должно включать программы развития мягких навыков и эмоционального интеллекта у самих педагогов. Меняются потребности обучающихся, где современные дети и подростки выросли в эпоху цифровых технологий и имеют другие ожидания от образования. Они хотят учиться в интерактивной и увлекательной форме, получать знания, которые пригодятся им в жизни. Педагог должен уметь адаптироваться к этим меняющимся потребностям и создавать образовательный опыт, который будет соответствовать ожиданиям обучающихся.

Глобализация и интернационализация образования в современном мире становится все более глобальным, и образование должно готовить обучающихся к жизни и работе в мультикультурной среде. Педагог должен обладать знаниями о различных культурах и уметь организовывать образовательный процесс, который будет учитывать культурные особенности обучающихся. Расширение возможностей для самообразования в эпоху интернета и онлайн-курсов у обучающихся, где появилось больше возможностей для самообразования. Педагог должен уметь направлять и поддерживать обучающихся в их стремлении к самообразованию и помогать им развивать навыки самостоятельного обучения.

Реализация новой технологии обучения (Профессионалитет) – это новый уровень среднего профессионального образования (СПО) в России, ориентированный на практическое обучение и тесное сотрудничество с предприятиями. Данная технология позволяет готовить квалифицированных специалистов, которые востребованы на рынке труда и намерены работать на современных предприятиях.

Таким образом, вышеперечисленные аспекты позволяют говорить о необходимости создания новых современных моделей непрерывного педагогического образования, основанных на положениях, которые отражают закономерности педагогического процесса и определяют деятельность по формированию компе-

тенций, применении данных положений, принципов при организации процесса непрерывного педагогического образования.

Материалы и методы исследований

Изучив идеи непрерывного педагогического образования, которые представлены в трудах В.И. Блинова, В.В. Кольги, И.О. Котляровой, С.М. Марковой, А.Ф. Присяжной, А.К. Орешкиной и др., мы отмечаем, что непрерывное педагогическое образование, рассматривается как целостная, развивающаяся система, обеспечивающая возможность каждому педагогу постоянно совершенствовать свои профессиональные знания, умения, компетенции на протяжении всей трудовой деятельности, а также развивать личностные качества, необходимые для успешной педагогической работы [11].

Обоснование концепции непрерывного образования представлено в работах как зарубежных (К. Кнаппер, А. Гропли [23], П. Ленгранд [24] и др. [21]), так и отечественных ученых (Б.С. Гершунский [4], Н.В. Ипполитова [7], А.М. Новиков [14], В.С. Севостьянов [17], Н.С. Сивцев [18] и др.). Теория исследования непрерывного педагогического образования описана в трудах А.Ф. Аменда, Л.И. Жариковой, Д.Ф. Ильясова, Н.В. Ипполитовой, А.М. Короткова, О.И. Щербаковой, которые отражают традиционные подходы к организации системы непрерывного педагогического образования в образовательных организациях.

То есть, система непрерывного педагогического образования – это динамическая, вариативная, открытая, социально-, личностно- и практико-ориентированная педагогическая система, реализация которой обеспечивается государственными и общественными институтами. Целью данной системы является создание благоприятных условий для развития личности педагога в различные периоды жизни [7].

Опираясь на изложенную современную Концепцию в Распоряжении Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.», находим, что целью ее реализации «является совершенствование системы подготовки педагогических кадров в Российской Федерации в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования, актуального контекста развития общего образования для формирования возможностей самореализации и развития талантов у детей и молодежи, личностного роста, поддержки образовательно-воспитательного потенциала семьи, вхождения Российской Федерации в число 10 лучших стран мира по качеству общего образования» [1].

Новые вызовы среднего профессионального образования требуют моделирования новой системы непрерывного педагогического образования на основе принципов, отвечающих современным условиям. Особенности принципов непрерывного педагогического образования отражены в исследованиях ученых.

С.Г. Вершловский разработал концепцию непрерывного образования взрослых, подчеркивая необходимость учета индивидуальных потребностей и возможностей обучающихся [3]; М.Т. Громкова исследовала проблемы педагогики непрерывного образования, в том числе вопросы формирования профессиональной компетентности и развития личности в течение всей жизни [5]; Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская рассмотрели психологические аспекты обучения взрослых, включая мотивацию, познавательные процессы и самообразование [9]; В.Г. Онушкин сформировал теоретические основы андрагогики – науки об обучении взрослых, акцентируя внимание на принципах самостоятельности, практической направленности и сотрудничества в обучении [15]; А.П. Ситник занимался вопросами организации и управления системой непрерывного образования, включая разработку образовательных программ и технологий [19].

Данные исследования являются основой для определения важных для непрерывного педагогического образования принципов:

- гуманизма, ориентированного на развитие личности педагога, уважение его индивидуальности, создание условий для самореализации и творчества;
- демократизации, обеспечивающей доступность непрерывного образования для всех педагогов, независимо от стажа, опыта работы и места жительства, предоставление возможности выбора форм, методов и содержания обучения;
- интеграции, устанавливающей взаимосвязь и преемственность различных уровней и форм педагогического образования (дошкольное, школьное, высшее, дополнительное профессиональное);
- индивидуализации и дифференциации, ведущей учет индивидуальных потребностей и особенностей каждого педагога при организации процесса обучения;
- вариативности, предоставляющей педагогам возможности выбора различных образовательных программ, форм и методов обучения, соответствующих их интересам и потребностям;

- опережения, ориентированного на перспективные направления развития образования, изучение новых технологий и методик обучения;
- практико-ориентированности, связывающие обучение с реальной педагогической практикой, решение конкретных профессиональных задач;
- системности и непрерывности, обеспечивающие последовательность и систематичность повышения квалификации педагогов на протяжении всей их профессиональной деятельности;
- активности и самостоятельности, стимулирующие активную познавательную деятельность педагогов, развитие их самостоятельности и инициативы в процессе обучения.

Формируя профессионально- цифровую культуру педагога необходимо сделать акцент на прохождении им трех уровней непрерывного педагогического образования (среднее профессиональное, высшее профессиональное и дополнительное профессиональное).

Отвечая на запросы современного образования, где важную роль играет цифровизация образовательной деятельности на всех уровнях образования, изучены труды ученых, внесших вклад в изучение виртуальной образовательной среды: Андреева А.А.; Вайндорф-Сысоевой М.Е., Гнатышиной Е.В., Дудаева Г.С.-Х., Полат Е.С., Савченкова А.В., Тихомирова В.П., Увариной Н.В., Яковлева Н.О., что позволило выделить общие и специфические принципы. Также определены общие принципы: научности, системности, доступности, индивидуализации, оптимальности, гибкости, управляемости, развития и других.

В ходе исследования рассмотрены каждый принцип в отдельности:

- системность – изучение особенных явлений (профессионально-цифровая культура педагога, система непрерывного педагогического образования, виртуальная среда рассматриваются как взаимодополняющие элементы, имеющие определенное место и обладающие предопределенной структурой;
- научность – целенаправленность в связи с постоянно меняющимися тенденциями в образовании, требующими плановости и прогностичности, связывающие применение цифровых технологий в педагогической практике и проектирования дальнейшего развития в профессиональной среде;
- реализуемость – использование возможностей виртуальной образовательной среды всех уровней непрерывного педагогического образования с применением общедоступных компьютерных технологий и программных средств, формирующих профессионально - цифровую культуру педагога;
- гибкость – характерна в процессе формирования профессионально - цифровой культуры на всех уровнях (СПО, ВО, ДПО) при сохранении общей структуры независимо от уровня образования видоизменяемая под потребности научных исследований и ФГОС образования;
- доступность – это наличие, возможность доступа к виртуальной образовательной среде как, возможность получения или приобретения знаний, умений, навыков, а также лёгкость освоения и понимания ее использования, что позволяет формировать компоненты профессионально-цифровой культуры педагога.

Анализ научных исследований виртуальной среды позволил выделить и дать характеристику специфических принципов:

- согласованности систем виртуальной образовательной среды – предполагает систему организации виртуальной среды непрерывного педагогического образования во взаимодействии согласованных между собой подсистем: образования, воспитания, управления, направленных на решение единых целей и задач формирования профессионально-цифровой культуры педагога;
- достаточности и взаимодополняемости применяемых ресурсов – основан на системном подходе, в основе которого лежит необходимое и достаточное целеполагание формирования компонентов профессионально - цифровой культуры педагога, где ресурсы используются не по отдельности, а дополнено и эффективно;
- динамичной интеграции механизмов – основан на интегрированном применении механизмов экстерииоризации, интериоризации, концентрированного практического обучения, профессиональной адаптации, профессионального саморазвития, позволяющих формировать профессионально-цифровую культуру педагога на всех уровнях непрерывного педагогического образования;
- интерактивного взаимодействия субъектов виртуальной образовательной среды – основан на идеях средового подхода, где в процессе формирования профессионально-цифровой культуры педагога существует условие – интерактивное взаимодействие всех участников виртуальной среды, которые взаимодействуют друг с другом, применяя модули и системы среды в совместной деятельности непрерывного образования.

Изучив труды ученых: М.З. Магомедовой, Д.Н. Погорелова. А.В. Савченкова, Е.Л. Солдатовой [12, 277], сделан вывод о том, что результатом эффективности применения возможностей виртуальной образовательной среды является сформированная профессионально-цифровая культура педагога, основанная на принципах:

– становления виртуальной идентичности педагога основывается на идеях кибер-онтологического подхода, характеризуется как динамическая система суждений личности о самой себе, в процессе профессионального развития, раскрывающего в условиях виртуальной образовательной среды;

– взаимодополнения традиционных методов обучения и технологий виртуальной и дополненной реальности, основан на идее кибер-онтологического подхода при формировании профессионально-цифровой культуры педагога в виртуальной образовательной среде важно, основываясь на традиционных методах и технологиях и интегрировать в обучении современные технологии, такие как технологии дополненной и виртуальной реальности;

– персонализации и адаптивности образовательной траектории в виртуальной образовательной среде основан на идеях средового подхода, обусловленного в ходе развития профессионально-цифровой культуры педагога различными аспектами: разным уровнем ИТ-подготовки (базовый, продвинутый), темпами освоения технологий, личностными особенностями будущих педагогов, что требовало создания условий организации виртуальной среды непрерывного педагогического образования, которая способствует выстраиванию индивидуальных траекторий обучающихся как эффективного формирования профессионально-цифровой культуры будущих педагогов.

Непрерывности информационных потоков в виртуальной образовательной среде, организован на идее средового подхода, в котором информационное взаимодействие между педагогом и обучающимися совершается во взаимодействии друг с другом, независимо от формы онлайн, сохраняя информацию в ее модулях и подсистемах, в том числе, в режиме офлайн, обеспечивая организацию процесса формирования профессионально-цифровой культуры обучающихся.

Мотивационной преемственности педагога и обучающихся (в части освоения и применения цифровых ресурсов) сформулирован на основе аксиологического подхода, вызванного необходимостью осваивать обучающимися новых ресурсов информационных систем, знать и их возможности, поэтому следует формировать мотивацию педагога к освоению и применению цифровых ресурсов как элемент профессионально-цифровой культуры педагога.

Проекция профессионально-личностных результатов педагога на образовательные результаты обучающихся создан на основе положений акмеологического подхода и несет в себе обязанность педагога формировать у обучающихся общих и профессиональных компетенций, обучать их работе с информацией и цифровыми ресурсами, поэтому педагогу необходимо постоянно совершенствовать свои профессиональные и цифровые навыки как условие развития профессионально-цифровой культуры.

Формирование ценностного отношения к цифровым ресурсам выделено на основе идеи аксиологического подхода, который позволяет качественно организовать процесс мотивации обучающихся как составной части воспитательной деятельности, а также обеспечить условия формирования готовности к профессиональному саморазвитию и мотивации к обучению в целом, заложит понимание важности и ценности применения цифровых ресурсов в деятельности

Принцип достижения профессионально-личностной зрелости заключается в том, что с позиций акмеологического подхода достигается на этапе, когда педагог характеризуется достижениями эффективных показателей в области профессиональной деятельности. Организация виртуальной образовательной среды непрерывного педагогического образования должна способствовать ее достижению путем формирования профессионально-цифровой культуры.

На основе выделенных принципов непрерывного педагогического образования и принципов организации виртуальной образовательной среды нами была структурирована деятельность по развитию профессионально-цифровой культуры педагога в образовательном учреждении среднего профессионального образования ГБПОУ «МПК».

Используемые методы: комплексный анализ по выявлению принципов непрерывного педагогического образования; анализ психолого-педагогической литературы, нормативно-правовых документов; наблюдение; классификация и обобщение способов реализации принципов непрерывного педагогического образования.

Результаты и обсуждения

На основе исследований, с учетом современных требований в области педагогического образования, нами выделен ряд принципов, которые служат основой для организации процесса непрерывного педагогического образования в новых условиях цифровизации образования, повышения качества, развития профессионально-цифровой культуры педагога представлены в таблице 1.

Таблица 1

Основные принципы организации виртуальной среды в непрерывном педагогическом образовании и их реализация.

Table 1

Basic principles of organizing a virtual environment in continuous pedagogical education and their implementation.

№	Принцип	Реализация		
		Высшее образование	Среднее профессиональное образование	Дополнительное профессиональное образование
1	Принцип личностно-ориентированного подхода Учет индивидуальных потребностей, интересов и возможностей каждого педагога при проектировании и реализации образовательных программ	Проектирование гибких учебных планов, позволяющих студентам выбирать дисциплины в соответствии с их профессиональными интересами. Использование технологий диагностики и оценки личностных качеств студентов для выявления потенциала и зон развития [6, 21]	Разработка индивидуальных образовательных траекторий, учитывающих имеющийся опыт и образовательный уровень поступающих в колледжи [16]	Предложение широкого спектра программ повышения квалификации и переподготовки, ориентированных на различные категории педагогических работников (от начинающих до опытных) и различные направления педагогической деятельности. Проведение входной диагностики для определения потребностей слушателей и адаптации содержания программ [13]
2	Принцип практико-ориентированности. Акцент на приобретение практических навыков и умений, профессиональных компетенций, необходимых для эффективной педагогической деятельности	Использование активных методов обучения (кейсы, проекты, тренинги), моделирование педагогических ситуаций, организация педагогических практик в различных типах образовательных учреждений [2]	Увеличение объема практической подготовки в педагогических колледжах, организация стажировок в образовательных учреждениях, привлечение опытных педагогов-практиков к преподаванию	Применение интерактивных форм обучения (мастер-классы, деловые игры), разбор конкретных педагогических ситуаций, обмен опытом между педагогами, разработка методических материалов и инструментов для практической работы [2]
3	Принцип интегративности и междисциплинарности Установление связей между различными областями знаний и видами деятельности, формирование целостного представления о педагогической профессии	Использование междисциплинарных подходов к изучению педагогических проблем, организация совместных проектов студентов различных направлений подготовки (педагогика, психология, предметные области), приглашение экспертов из различных сфер для проведения лекций и семинаров [8]	Интеграция психолого-педагогических дисциплин с предметными областями, изучение современных образовательных технологий, развитие коммуникативных и организаторских навыков. Например, интеграция дисциплин «Математика» и «Информатика» при подготовке специалистов технического профиля; интеграция дисциплин «Педагогика физической культуры и спорта» и «Информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности» для будущих педагогов	Разработка комплексных программ повышения квалификации, включающих изучение психолого-педагогических аспектов, современных образовательных технологий, а также вопросов управления образованием и организации образовательного процесса

Продолжение таблицы 1
Continuation of the table 1

4	Принцип вариативности и гибкости Предоставление педагогам возможности выбирать содержание, формы и темпы обучения в соответствии со своими индивидуальными потребностями и возможностями	Предоставление студентам возможности выбирать элективные курсы и факультативы, участвовать в научно-исследовательской работе, проходить стажировки в различных организациях	Разработка модульных программ обучения, позволяющих студентам выбирать отдельные курсы и модули для углубленного изучения интересующих их тем. Использование дистанционных образовательных технологий для обеспечения доступности обучения для студентов, проживающих в отдаленных районах	Предложение широкого спектра программ повышения квалификации различной продолжительности и формата (очные, заочные, дистанционные). Использование модульного принципа построения программ, позволяющего педагогам выбирать отдельные модули в соответствии со своими потребностями. Разработка индивидуальных планов профессионального развития педагогов
5	Принцип непрерывности и преемственности Обеспечение последовательности и взаимосвязи между различными уровнями и формами педагогического образования, создание условий для постоянного самообразования и профессионального развития педагога	Разработка программ подготовки, ориентированных на современные требования к профессиональной деятельности педагога. Создание условий для поступления выпускников вузов в магистратуру и аспирантуру	Разработка программ подготовки, обеспечивающих соответствие требованиям ФГОС СПО и ФГОС ВО. Установление связей между педагогическими колледжами и вузами, создание условий для продолжения образования выпускников колледжей в вузах по сокращенным программам	Разработка программ повышения квалификации и переподготовки, учитывающих современные тенденции развития образования. Создание условий для самообразования и профессионального развития педагогов (организация конференций, семинаров, вебинаров, предоставление доступа к информационным ресурсам). Например, программа повышения квалификации педагогических и административных работников: «Применение нейросетей в учебной и научно-методической деятельности», направлена на формирование профессиональной компетенции: повышение коммуникации и кооперации педагогов и обучающихся в цифровой среде; способность на примере своей предметной области и вне ее донести до обучающихся достижения и возможности, связанные с использованием искусственного интеллекта; применения анализа больших данных, в том числе используя информационные системы и цифровые приложения; на саморазвитие в условиях существования наставничества «педагог - обучающийся» в цифровой среде;

Продолжение таблицы 1
Continuation of the table 1

				разработки и модернизации своих методических и дидактических материалов, используя их при проведении занятий; организации самостоятельной работы и контроле результатов обучения студентов; мотивации к обучению и трудоустройству за счет геймификации и иных приемов и способов обучения; развитие креативного мышления и мобильности; системность представления педагогических и административных работников к изучению существующей практики и реальных возможностях технологий искусственного интеллекта
6	Принцип информатизации и технологизации Использование современных информационных и коммуникационных технологий для повышения эффективности и доступности педагогического образования	Использование дистанционных образовательных технологий, организация онлайн-курсов и вебинаров	Использование мультимедийных средств обучения, интерактивных досок, компьютерных программ и онлайн-ресурсов, возможностей искусственного интеллекта. Разработка электронных учебников и учебных пособий	Использование дистанционных образовательных технологий для проведения курсов повышения квалификации и переподготовки. Разработка электронных образовательных ресурсов, создание онлайн-библиотек и баз данных [10, 11]
		Например, виртуальная мастерская по специальности «Преподавание в начальных классах». Включает в себя компьютеризированные рабочие места, интерактивную панель, интерактивную доску, умный пол, электронный флипчарт, Лего-конструкторы, научную лабораторию документ-камеру, лабораторный диск, методические материалы (представлены в виде изображений, видео, документов, ссылок на лекционные курсы). Возможно в свободном доступе использовать размещенные материалы для изучения и отработки профессиональных компетенций. Использование инструментов для совместной работы студентов и преподавателей, слушателей курсов повышения квалификации, например, онлайн-платформа Miro, которая позволяет командам работать вместе в режиме реального времени, независимо от их местоположения. Она представляет собой бесконечное цифровое пространство (доску), на которой можно генерировать идеи, планировать проекты, проводить мозговые штурмы, визуализировать данные и многое другое. Основные возможности Miro: визуализация идей и информации; совместная работа в реальном времени; интеграция с другими инструментами. Другие платформы для совместной работы: ProgKids – для обучения программированию и работе в команде Google Workspace – для совместного создания документов Microsoft Teams – для видеоконференций и чатов Slack – для быстрого общения в команде Notion – для организации заметок и баз знаний		

Продолжение таблицы 1

Continuation of the table 1

		Zoom – для видеозвонков и онлайн-занятий Trello – для управления задачами и проектами Figma – для совместной работы над дизайном GitHub – для совместной разработки кода Применение технологии Big Data (большие данные) для улучшения образовательных процессов, персонализации подходов к обучающимся и оптимизации управленческих процессов; проведения мониторинга успеваемости и персонализации программы обучения для студентов; инструменты предсказательной аналитики дают возможность совершенствовать методику преподавания дисциплин; анализ больших данных предлагает рекомендательные методики повышения конкурентоспособности программ подготовки и прогнозирования их успешности; сокращение времени документооборота за счет обеспечения быстрого поиска информации и уменьшения времени ее обработки; обеспечение быстрого обмена информацией между участниками образовательных отношений

Анализ применения принципов непрерывного педагогического образования приведен с учетом разных уровней образования: высшее образование, среднее профессиональное образование, дополнительное профессиональное образование и представлены примеры способов их реализации.

На этапе констатирующего эксперимента нами была проведена оценка сформированности профессионально-цифровой культуры педагога. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты оценки профессионально-цифровой культуры педагога на констатирующем этапе исследования.

Table 2

Results of the assessment of the professional digital culture of the teacher at the ascertaining stage of the study.

Группа	Уровень сформированности профессионально-цифровой культуры педагога									
	низкий		сниженный		средний		повышенный		высокий	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Кластер № 1										
ЭГ-1 (n=49)	46	93,9%	3	6,1%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Средние значения показателей сформированности профессионально-цифровой культуры педагога на констатирующем этапе исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3

Средние значения показателей сформированности профессионально-цифровой культуры педагога на констатирующем этапе исследования.

Table 3

Average values of indicators of the formation of the professional digital culture of the teacher at the ascertaining stage of the study.

Группа	мотивационно-ценностный критерий	когнитивный критерий	операционный критерий	профессионально-цифровая культура
Кластер № 1				
ЭГ-1	4,102	3,837	3,551	11,490

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента выявляют доминирование низкого и среднего уровня сформированности как отдельных компонентов, так и в целом профессионально-цифровой культуры.

Руководствуясь основными принципами организации виртуальной среды в непрерывном педагогическом образовании и особенностями их реализации на уровне среднего профессионального образования, представленными в таблице 1, реализовалась система формирования профессионально-цифровой культу-

ры педагога в виртуальной среде непрерывного педагогического образования и первое уровневое педагогическое условие: организация проектной деятельности студентов по созданию электронных воспитательных ресурсов: студенты младших курсов создавали презентации, электронные плакаты, листовки и т.п. по актуальным направлениям воспитательной деятельности в школе; студенты старших курсов выполняли проекты с применением цифровых технологий («Виртуальный музей», социальный проект «PROкниги», образовательный проект «Онлайн-лагерь «Страна профессий» и др.).

Результаты оценки профессионально-цифровой культуры педагога в группах первого кластера – ГБПОУ «МПК» - после внедрения первого уровневого педагогического условия представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты оценки профессионально-цифровой культуры педагога после внедрения первого уровневого педагогического условия.

Table 4

Results of the assessment of the professional digital culture of the teacher after the implementation of the first level pedagogical condition.

Группа	Этап	Уровень сформированности профессионально-цифровой культуры педагога									
		низкий		сниженный		средний		повышенный		высокий	
ЭГ-1	констатирующий этап	46	93,9 %	3	6,1%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	после внедрения первого уровневого условия	1	2,0%	44	89,8%	4	8,2%	0	0,0%	0	0,0%

Несмотря на то, что группе по-прежнему практически отсутствуют обучающиеся с повышенным и высоким уровнем сформированности показателей, наметилась тенденция к сокращению доли респондентов с низким уровнем за счет перехода их на сниженный и средний уровни.

Динамика средних значений оценки сформированности критериев и профессионально-цифровой культуры представлена в таблице 5.

Таблица 5

Средние значения показателей сформированности профессионально-цифровой культуры педагога на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Table 5

Average values of indicators of formation of professional digital culture of the teacher at the ascertaining and control stages of the study.

Группа	мотивационно-ценностный критерий		когнитивный критерий		операциональный критерий		профессионально-цифровая культура	
	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап	констатирующий этап	контрольный этап
Кластер № 1								
ЭГ-1	4,102	7,429	3,837	5,327	3,551	5,061	11,490	17,816

Необходимо отметить, что в группе выражен рост средних значений показателей.

Выводы

Таким образом, принципы непрерывного педагогического образования – это основополагающие идеи и правила, определяющие организацию и содержание образовательной деятельности, ориентированной на постоянное профессиональное развитие педагога. Реализация всех принципов проходит на различных уровнях:

– педагогические колледжи активно внедряют дуальное обучение, когда студенты часть времени обучаются в колледже, а часть – работают в образовательных учреждениях. Это обеспечивает практико-ориентированность обучения и позволяет студентам получить реальный опыт работы;

- в педагогических вузах создаются центры развития компетенций, где студенты могут оттачивать свои профессиональные навыки под руководством опытных наставников;
- институты повышения квалификации предлагают программы повышения квалификации в дистанционном формате, что позволяет педагогам из отдаленных районов получить доступ к современным образовательным технологиям.

Список источников

1. О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение №1688-р от 24.06.2022 // Правительство России: официальный сайт. 2025. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf> (дата обращения: 23.05.2025).
2. Активные и интерактивные методы обучения: учебное пособие / Под ред. В.И. Гребенюкова. Нижневартовск: Изд-во НГУ, 2014. 155 с. URL: <https://nvsu.ru/ru/Intelлект/1267/Aktivnie%20i%20interaktivnie%20metodi%20obucheniya%20-%20Uch%20posobie%20-%202014> (дата обращения: 23.05.2025).
3. Вершловский С.Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена: монография. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургская акад. постдипломного пед. образования, 2008. 151 с.
4. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. Москва: Совершенство, 1998. 137 с.
5. Громкова М.Т. Принципы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников // Современные проблемы науки и образования. 2011. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4661> (дата обращения: 23.05.2025).
6. Ибрагимова Л.А., Михайлова С.В. Диагностический инструментарий оценки развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза: методические рекомендации. Нижневартовск: Изд-во НВГУ, 2021. 45 с. URL: https://nvsu.ru/ru/Intelлект/2316/Ibragimova_LA,_Mikhajlova_SV_Diagnosticheskijj_instrumentarijj (дата обращения: 23.05.2025).
7. Ипполитова Н.В. Система непрерывного педагогического образования // Вестник ЮУрГУ. Образование. Педагогические науки. 2018. Т. 10. № 1. С. 6 – 12.
8. Косикова С.В., Жолобова Ю.Г. Междисциплинарные исследования в педагогических вузах: обоснование актуальности и целесообразности проведения // Концепт. 2024. № 12. С. 150 – 168. URL: <https://ekoncept.ru/2024/241207> (дата обращения: 23.05.2025).
9. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя. Москва: Педагогика, 1981. 120 с.
10. Леушканова О.Ю. Формирование цифровых умений и навыков как компонентов профессионально-цифровой культуры педагога // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2023. Т. 15. № 4 (62). С. 59 – 70.
11. Леушканова О.Ю., Уварина Н.В. Моделирование виртуальной среды непрерывного педагогического образования: монография. Москва, 2024. 166 с.
12. Магомедова М.З. Социокультурная идентичность в условиях трансформирующегося общества // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2013. № 4 (130). С. 125 – 130.
13. Баранова Ю.Ю., Солодкова Е.А., Петр И.Ю. Методика входной и итоговой диагностик уровня субъектной позиции слушателей при освоении дополнительных профессиональных программ / Челябинск: РЦОКИО, 2018. 47 с. URL: <https://chiro74.ru/files/izdatelstva/metdia> (дата обращения: 23.05.2025).
14. Новиков А.М. Принципы построения системы непрерывного профессионального образования // Педагогика. 1998. № 3. С. 11 – 17.
15. Онушкин В.Г. Теоретические основы непрерывного образования. Москва: Педагогика, 1987. 207 с.
16. Сборник методических материалов по итогам реализации региональной инновационной площадки по организационно-педагогическому сопровождению индивидуальных образовательных траекторий обучающихся: методическое пособие. Санкт-Петербург: Научное издание, 2022. 57 с. URL: <https://publishing.intelgr.com/archive/obrazovatelnyie-traektoriiobuchayuschihsysa> (дата обращения: 23.05.2025).
17. Севостьянов В.С. Непрерывное профессиональное образование // Высшее образование в России. 2009. № 12. С. 108 – 112.
18. Сивцев Н.С. Поливариативная система непрерывной профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 71 – 75.

19. Ситник А.П. Тенденции исторических изменений в развитии теории образования взрослых // Человек и образование. 2006. № 4-5. С. 34 – 40.
20. Солдатова Е.Л. Феномен виртуальной идентичности: современное состояние проблемы // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 5. С. 105 – 124.
21. Чермит К.Д. Методология и методика психолого-педагогических исследований. Москва: НОУ ВПО МПСУ, 2012. 208 с.
22. Шапошникова Т.Л., Вязанкова В.В., Тедорадзе Т.Г. Диагностика компетенций и личностно-профессиональных качеств студентов на основе инфометрии // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2020. № 10 (188). С. 428 – 434.
23. Dave R.H. Foundations of lifelong education. Oxford, 1976. 328 p.
24. Knapper K. Lifelong learning and higher education. Wash., London: Croon Helm, 1985. 198 p.
25. Lengrand P. Introduction à l'éducation permanente. Parizh: Unesco, 1970. 100 p.

References

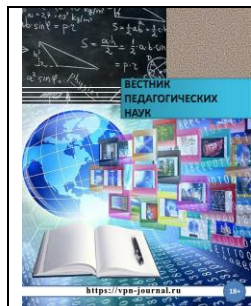
1. On the Concept of training teaching staff for the education system for the period up to 2030: order No. 1688-r of 06/24/2022. Government of Russia: official website. 2025. URL: <http://static.government.ru/media/files/5hVUIZXA2JMcPrHoJqfohMeoToZAwA5.pdf> (date of access: 23.05.2025).
2. Active and interactive teaching methods: a tutorial / Ed. V.I. Grebenyukov. Nizhnevartovsk: NSU Publishing House, 2014. 155 p. URL: <https://nvsu.ru/ru/Intellekt/1267/Aktivnie%20i%20interaktivnie%20metodi%20obucheniya%20-%20Uch%20posobie%20-%202014> (date of access: 23.05.2025).
3. Vershlovsky S.G. Continuous education: historical and theoretical analysis of the phenomenon: monograph. St. Petersburg: St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, 2008. 151 p.
4. Gershunsky B.S. Philosophy of education for the XXI century. Moscow: Perfection, 1998. 137 p.
5. Gromkova M.T. Principles of continuous professional development of scientific and pedagogical workers. Modern problems of science and education. 2011. No. 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4661> (date of access: 23.05.2025).
6. Ibragimova L.A., Mikhailova S.V. Diagnostic tools for assessing the development of cross-professional competencies of university students: methodological recommendations. Nizhnevartovsk: Publishing house of NVSU, 2021. 45 p. URL: https://nvsu.ru/ru/Intellekt/2316/Ibragimova_LA,_Mikhajlova_SV_Diagnosticheskijj_instrumentarij (date of access: 23.05.2025).
7. Ippolitova N.V. System of continuous pedagogical education. Bulletin of SUSU. Education. Pedagogical sciences. 2018. Vol. 10, No. 1. P. 6 – 12.
8. Kosikova S.V., Zholobova Yu.G. Interdisciplinary research in pedagogical universities: justification of the relevance and feasibility of conducting. Concept. 2024. No. 12. P. 150 – 168. URL: <https://ekoncept.ru/2024/241207> (date of access: 05/23/2025).
9. Kulyutkin Yu.N., Sukhobskaya G.S. Modeling pedagogical situations: problems of improving the quality and effectiveness of general pedagogical training of teachers. Moscow: Pedagogika, 1981. 120 p.
10. Leushkanova O.Yu. Formation of digital skills and abilities as components of the professional and digital culture of a teacher. Modern higher school: innovative aspect. 2023. Vol. 15. No. 4 (62). P. 59 – 70.
11. Leushkanova O.Yu., Uvarina N.V. Modeling the virtual environment of continuous pedagogical education: monograph. Moscow, 2024. 166 p.
12. Magomedova M.Z. Sociocultural identity in the context of a transforming society. Bulletin of Adyghe State University. Series 1: Regional studies: philosophy, history, sociology, jurisprudence, political science, cultural studies. 2013. No. 4 (130). P. 125 – 130.
13. Baranova Yu.Yu., Solodkova E.A., Petr I.Yu. Methodology of input and final diagnostics of the level of the subject position of listeners in mastering additional professional programs. Chelyabinsk: RTsOKIO, 2018. 47 p. URL: <https://chiro74.ru/files/izdatelstva/metdia> (date of access: 23.05.2025).
14. Novikov A.M. Principles of building a system of continuous professional education. Pedagogy. 1998. No. 3. P. 11 – 17.
15. Onushkin V.G. Theoretical foundations of continuous education. Moscow: Pedagogy, 1987. 207 p.

16. Collection of methodological materials based on the results of the implementation of the regional innovation platform for organizational and pedagogical support of individual educational trajectories of students: a methodological manual. St. Petersburg: Science-intensive technologies, 2022. 57 p. URL: <https://publishing.intelgr.com/archive/obrazovatelnyie-traektoriiobuchayuschihhsya> (date of access: 23.05.2025).
17. Sevostyanov V.S. Continuous professional education. Higher education in Russia. 2009. No. 12. P. 108 – 112.
18. Sivtsev N.S. Polyvariable system of continuous professional training. Higher education in Russia. 2012. No. 1. P. 71 – 75.
19. Sitnik A.P. Trends of historical changes in the development of the theory of adult education. Man and education. 2006. No. 4-5. P. 34 – 40.
20. Soldatova E.L. The phenomenon of virtual identity: the current state of the problem. Education and Science. 2018. Vol. 20. No. 5. P. 105 – 124.
21. Chermit K.D. Methodology and methods of psychological and pedagogical research. Moscow: NOU VPO MPSU, 2012. 208 p.
22. Shaposhnikova T.L., Vyazankova V.V., Tedoradze T.G. Diagnostics of competencies and personal and professional qualities of students based on infometrics. Scientific notes of P.F. Lesgaft University. 2020. No. 10 (188). P. 428 – 434.
23. Dave R.H. Foundations of lifelong education. Oxford, 1976. 328 p.
24. Knapper K. Lifelong learning and higher education. Wash., London: Croon Heln, 1985. 198 p.
25. Lengrand P. Intoductiona' l'education pemanente. Parizh: Unesco, 1970. 100 p.

Информация об авторах

Леушканова О.Ю., кандидат педагогических наук, директор, государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Магнитогорский педагогический колледж», Челябинская область, г. Магнитогорск, ул. имени газеты «Правда», д. 79, leushkan62@mail.ru

© Леушканова О.Ю., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 37.04

¹ Сунь И.

¹ Российский университет дружбы народов

Изучение потребностей студентов в обучении английскому языку на среднем уровне в соответствии с моделью SERVQUAL - качественное исследование на примере китайских иностранных студентов

Аннотация: по мере глобального распространения образовательных программ с обучением на английском языке (English-Medium Instruction, EMI) всё больше китайских студентов выбирают получение высшего образования в неанглоязычных странах через англоязычные программы. Однако в научной литературе недостаточно изучены восприятие и оценка качества образовательных услуг такими студентами в условиях транснационального образования. Настоящее исследование, опираясь на ориентированный на потребности студентов подход, направлено на изучение воспринимаемого качества образовательных услуг среди китайских студентов, обучающихся по программам EMI в Москве. Теоретической основой исследования послужила модель SERVQUAL, в рамках которой был проведён тематический анализ полуструктурированных интервью с китайскими магистрантами, обучающимися в одном из ведущих университетов России. Анализ охватывает пять ключевых аспектов качества образовательных услуг: материальные условия, надёжность, отзывчивость, уверенность (в профессионализме преподавателей) и эмпатия. Полученные данные показали, что именно такие аспекты, как отзывчивость, уверенность и эмпатия, вызвали наибольшие трудности и недовольство у студентов. В работе делается вывод о том, что недостаточное удовлетворение языковых потребностей и низкая институциональная отзывчивость существенно влияют на общее восприятие качества программ EMI. Результаты подчёркивают необходимость интеграции языковой поддержки и культурно-ориентированных практик в разработку и обеспечение качества англоязычных образовательных программ, особенно в транснациональном контексте.

Ключевые слова: обучение на английском языке, качество образования, модель SERVQUAL, китайские студенты за рубежом, качественное исследование

Для цитирования: Сунь И. Изучение потребностей студентов в обучении английскому языку на среднем уровне в соответствии с моделью SERVQUAL - качественное исследование на примере китайских иностранных студентов // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 142 – 150.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Sun Yi.

¹ Peoples' Friendship University of Russia

Studying the needs of students in English language teaching at an intermediate level in accordance with the SERVQUAL model - a qualitative study using the example of Chinese international students

Abstract: with the global spread of English-Medium Instruction (EMI) educational programs, more and more Chinese students are choosing to pursue higher education in non-English-speaking countries through English-language programs. However, the scientific literature has not sufficiently studied the perception and assessment of the quality of educational services by such students in the context of transnational education. The present study, based on a student-centered approach, aims to examine the perceived quality of educational services among Chinese students enrolled in EMI programs in Moscow. The theoretical basis of the study was the SERVQUAL

model, which included a thematic analysis of semi-formal interviews with Chinese undergraduates studying at one of the leading universities in Russia. The analysis covers five key aspects of the quality of educational services: material conditions, reliability, responsiveness, confidence (in the professionalism of teachers) and empathy. The data obtained showed that it was aspects such as responsiveness, confidence, and empathy that caused the greatest difficulties and dissatisfaction among students. The paper concludes that insufficient satisfaction of language needs and low institutional responsiveness significantly affect the overall perception of the quality of EMI programs. The results highlight the need to integrate language support and culturally oriented practices into the development and quality assurance of English-language educational programs, especially in a transnational context.

Keywords: teaching in English, quality of education, SERVQUAL model, Chinese students abroad, qualitative research

For citation: Sun Yi. Studying the needs of students in English language teaching at an intermediate level in accordance with the SERVQUAL model - a qualitative study using the example of Chinese international students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 142 – 150.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

По мере интернационализации высшего образования все больше неанглоязычных вузов создают программы обучения на английском языке (English-Medium Instruction, ЭМИ), чтобы привлечь иностранных студентов и усилить международное влияние своих учебных заведений. Быстрое распространение программ ЭМИ открыло новые возможности, а также вызвало широкую обеспокоенность качеством образования [1]. Знание языка, педагогическое взаимодействие, подготовка преподавателей и поддержка студентов занимают центральное место в спорах об эффективности образования по программам ЭМИ, поскольку трудности языковой и культурной адаптации студентов напрямую связаны с результатами их обучения и восприятием качества образования.

В течение длительного времени исследования качества образования в области ЭМИ были сосредоточены в основном на структурных факторах, таких как учебный дизайн, структура программы и результаты обучения, и меньше внимания уделялось субъективным потребностям студентов в процессе обучения и опыту обслуживания. Однако по мере того, как все большее внимание уделяется концепции образования, ориентированного на студента, студенты становятся не только получателями образования, но и судьями качества образования [2]. Природа качества образования все больше понимается как «динамичный генеративный процесс», основанный на восприятии студентов, в котором ключевую роль играет реакция на услуги [3].

Модель SERVQUAL [4] представляет собой классическую основу для изучения «разрыва между ожиданиями и восприятием» в процессах обслуживания. Хотя изначально модель использовалась в сфере бизнес-услуг, в последние годы она широко применяется в высшем образовании для анализа удовлетворенности студентов поддержкой преподавателей, эффективностью административной работы и отзывчивостью преподавателей. Однако в большинстве современных исследований для определения параметров качества услуг используются количественные опросы, и не хватает качественных исследований, которые бы анализировали отзывчивость, качество вербального взаимодействия преподавателей и механизмы культурной поддержки на основе субъективного опыта студентов. Исходя из этого, в данном исследовании модель SERVQUAL взята в качестве аналитической перспективы, а метод полуструктурированного интервью использован для изучения реального восприятия студентами системы преподавания и поддержки в сценарии образования ЭМИ, с акцентом на механизмы взаимодействия между языковыми потребностями, стилем преподавания, административными услугами и культурной отзывчивостью. Систематически изучая опыт студентов в отношении «удовлетворенных» и «неудовлетворенных» потребностей, исследование надеется дополнить существующие исследования качества образования в ЭМИ и расширить теоретическую применимость модели качества услуг в контексте международного образования.

Данное исследование посвящено следующим вопросам: каковы ключевые потребности в обучении и обслуживании, воспринимаемые учащимися в образовательной среде ЭМИ? В какой степени учителя и школьные системы отвечают этим потребностям? Какова роль языка, культуры и педагогического

взаимодействия в восприятии качества услуг? В ходе этих обсуждений данная работа призвана воссоздать путь к пониманию качества образования в рамках ЭМИ, который начинается с потребностей студентов, опосредуется механизмами реагирования и приводит к восприятию качества услуг, а также обеспечивает теоретическую и практическую основу для разработки и оценки будущих программ ЭМИ.

Теоретическая основа модели SERVQUAL. Модель SERVQUAL, предложенная Парасураманом, Зейтхамлом и Берри (1985, 1988), основана на парадигме «ожидание-подтверждение», которая измеряет качество обслуживания путем сравнения ожиданий клиента с его реальным восприятием. Изначально модель включала десять измерений, которые впоследствии были проверены и сведены к пяти, основным измерениям: Надежность, Отзывчивость, Уверенность, Эмпатия и Осязаемость (Parasuraman et al., 1988). Эти измерения охватывают все аспекты обслуживания и могут всесторонне отражать восприятие клиентами качества обслуживания [4]. Можно сравнить с моделью на рисунке 1.

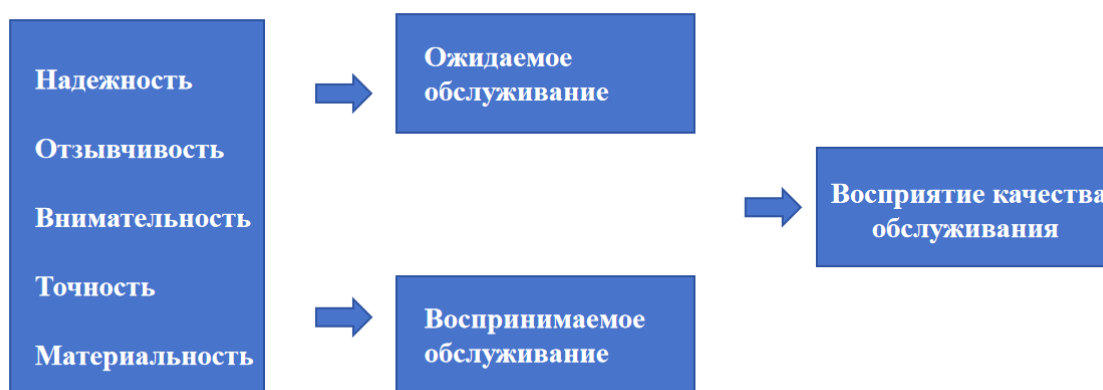


Рис. 1. Модель SERVQUAL.
Fig. 1. SERVQUAL model.

Модель SERVQUAL получила более широкое распространение в сфере высшего образования. Например, Yousarnopraiboon (2014) в своем исследовании в Таиланде использовал модель SERVQUAL для изучения ожиданий и восприятия 350 студентов-бакалавров, и результаты показали отрицательный разрыв по всем пяти измерениям, что свидетельствует о том, что ожидания студентов в отношении качества обслуживания были выше, чем их реальное восприятие [5]. Аналогичным образом, исследование Alemu (2023), проведенное в Университете Мадда Валабу (Эфиопия), показало, что восприятие студентов было ниже ожиданий по всем измерениям качества обслуживания, причем наиболее значительный разрыв наблюдался по измерению эмпатии. Эти данные свидетельствуют о том, что в высших учебных заведениях еще много возможностей для улучшения ситуации с удовлетворением ожиданий студентов [6].

С другой стороны, анализ разрывов в качестве услуг является важным аспектом применения модели SERVQUAL. Tan и Kek (2004) провели исследование в двух университетах Сингапура, где восприятие студентами качества образовательных услуг оценивалось с помощью расширенного подхода SERVQUAL [7]. Исследование показало, что разрыв между ожиданиями студентов и их реальным опытом был наибольшим в области общения с руководством университета, в то время как ожидания были относительно хорошо удовлетворены в области университетского оборудования и социальной деятельности. Кроме того, с помощью пошагового регрессионного анализа были определены ключевые факторы, влияющие на общую удовлетворенность студентов, что дало университетам конкретные рекомендации по улучшению качества обслуживания.

Материалы и методы исследований

Данное исследование использует качественный подход для изучения того, насколько эффективно удовлетворяются языковые, академические и культурные потребности студентов вузами в среде преподавания и обучения ЭМИ с точки зрения субъективного опыта студентов, и, таким образом, выявляет восприятие студентами качества образовательных услуг. Используя модель SERVQUAL в качестве аналитической основы, данное исследование проанализировало восприятие студентами качества образовательных

услуг с точки зрения «осязаемости», «надежности», «отзывчивости», «уверенности» и «надежности». Пять измерений «осязаемости», «надежности», «отзывчивости», «уверенности» и «эмпатии» были использованы для построения конспекта интервью и руководства тематическим анализом. Качественное исследование имеет преимущество «понимания опыта в контексте» и особенно подходит для изучения сложного влияния языковой среды на опыт обучения на программах ЕМІ. С помощью тематического анализа данных интервью с иностранными студентами исследование стремилось выявить структурные разрывы в ответах и восприятие индивидуальных различий, лежащих в основе качества услуг.

Исследуемая группа состояла из китайских иностранных студентов, обучающихся по программам ЕМІ в университетах Московского региона России. Для того чтобы в выборку попали студенты с разными языковыми уровнями, этапами обучения и профессиональным опытом, использовался метод «снежного кома». К участию в интервью были приглашены 12 студентов с одинаковым гендерным соотношением, все они прошли как минимум один полный семестр обучения по программе ЕМІ, имели достаточный опыт обучения и языковой адаптации.

Таблица 1

Информация участников.

Table 1

Participants' information.

Номер	Наука	Пол	Возраст
01	Образование	женский	23
02	Образование	женский	25
03	Экономика	мужской	22
04	Экономика	женский	22
05	Математика	женский	23
06	Архитектура	мужской	24
07	Экономика	мужской	25
08	Фармакология	мужской	24
09	Фармакология	женский	27
10	Политология	мужской	23
11	Архитектура	женский	22
12	Образование	мужской	22

Для сбора данных использовались полуструктурированные интервью продолжительностью около 30–45 минут, которые проводились на китайском языке с помощью онлайн-видеоконференций. Было получено предварительное информированное согласие, и все интервью были записаны на аудио с разрешения респондентов. Информация о конкретных участниках может быть представлена в таблице 1. Для обеспечения анонимности и конфиденциальности данных строго соблюдалась исследовательская этика. Схема интервью была разработана на основе пяти измерений модели SERVQUAL, включая следующие тематические модули: во-первых, оценка учебных ресурсов и языковой поддержки (осязаемость). Во-вторых, согласованность учебного процесса и воспринимаемое качество курса (надежность). В-третьих, степень реагирования преподавателей и администраторов на отзывы студентов (отзывчивость). В-четвертых, влияние профессиональной компетентности и языковой экспрессии преподавателей на понимание и доверие (уверенность). В-пятых, понимание культурных особенностей и индивидуальный подход в процессе преподавания и обучения (эмпатия). Кроме того, интервью включали открытые вопросы, чтобы собрать резюме и предложения студентов об общем опыте программы ЕМІ.

В разделе анализа данных исследователь использовал тематический анализ для кодирования и обобщения тем в текстах интервью, следуя шестистадийному процессу, предложенному Braun и Clarke (2006): ознакомление с данными, создание первоначального кода, поиск тем, обзор тем, определение и название тем и написание отчета. В процессе анализа исследовательница сначала использовала пять измерений SERVQUAL в качестве теоретически ориентированного начального тематического шаблона кодирования и была открыта для выявления новых подтем по мере прочтения исходного материала [8].

Результаты и обсуждения

Основываясь на пяти измерениях качества услуг модели SERVQUAL, в данном исследовании проводится тематический анализ стенограмм двух интервью с целью выявления реального опыта студентов в области преподавания, управления и поддержки обучения в рамках программы ЕМІ. Процесс кодирования может быть опробован в таблице 2. Общий анализ показывает, что восприятие студентами качества образовательных услуг является сложным и разнообразным, и что различные измерения услуг взаимодействуют друг с другом, влияя на их общее суждение о качестве образования в целом.

Таблица 2

Пример кодирования.

Table 2

Coding example.

Тема	Категория	Код	Выдержка из данных
Недостатки в системах институциональной поддержки	Неадекватные административные меры и поддержка	Плохие условия проживания в общежитии	В то время мне выделили комнату в общежитии с очень плохими условиями. Зимой отопление не работало, в комнате было очень холодно. Я подала заявление на переезд в другое общежитие, но школа так и не ответила мне. Потом я заболела и не могла ходить на занятия, и мой научный руководитель помог мне решить проблему с переездом.
		Неоправданный административный запрос	
		Обращение за неофициальной помощью к руководителю	
	Недостаток каналов академической поддержки	Невозможно связаться с преподавателем после занятий	Некоторые преподающие, если вы пропустили возможность задать им вопрос в классе, то вам будет очень сложно их найти. Вы можете отправить им электронное письмо, но они не ответят вам, вы можете пойти к ним в офис, но их там не будет, как будто они исчезли. Однажды я не совсем понял задание, которое он дал, но нигде не мог его найти, и мой вопрос остался без ответа.
		Нет ответа на письмо	
		В офисе часто никого нет.	
		Вопросы остаются без ответа	
	Хаос в процессе поступления и непрозрачность информации	Сложные и обременительные процедуры регистрации	Когда я оформлял документы на поступление в класс, мне это показалось очень хлопотным. Я не знал русского языка, а для оформления многих документов нужно было обращаться к разным преподавателям, чтобы они подтвердили информацию и поставили подписи. Кроме того, никто не объяснял нам, что нужно делать. Но не во всех колледжах так.
		Языковой барьер, затрудняющий процедуры	
		Отсутствие четких указаний	
		Различия в поддержке между отделами	

Учебные ресурсы в основном доступны, в то время как условия проживания существенно различаются. Большинство респондентов удовлетворены базовыми учебными ресурсами, такими как учебное программное обеспечение, платформы и учебные материалы, которые «очень доступны» и «просты в использовании». Некоторые преподаватели предоставляют расширенное чтение и дополнительные материалы для увеличения продолжительности занятий. Однако студенты также отмечали, что «РРТ, предоставляемые преподавателями, были слишком краткими, с неясными объяснениями» или «материалы были в основном по английской литературе, с отсутствием терминологических примечаний». Что касается бытовых условий, то качество материально-технической базы существенно различалось. В частности, условия проживания в общежитии были одной из ключевых переменных, влияющих на эмоциональное и учебное состояние студентов. Например, один из студентов рассказал, что его сначала поселили в «кишащее тараканами общежитие» с «плохими туалетами и кухнями», что привело к сильному психологическому дискомфорту и риску для здоровья, а также к тому, что он за короткое время заболел новой короной. Подобный опыт подрывает доверие студентов и их удовлетворенность общим качеством образования.

Цели курса и их реализация в целом последовательны, а расписанию занятий не хватает стабильности. Что касается реализации курса, большинство студентов считают, что цели, критерии оценивания и требования преподавателя были ясны и соблюдались, что свидетельствует о некоторой надежности преподавания. Однако в фактической организации и институциональных процессах курса наблюдалась нестабильность. Например, один из студентов сообщил, что «программа выпуска магистров была внезапно изменена», и что требования к выпуску были временно добавлены к курсам, которые не были обязательными для изучения, что увеличило его учебную нагрузку. Кроме того, новые программы носят «экспериментальный характер» и не имеют четкой системы и опыта, что делает студентов «неуверенными в будущем». Качество преподавания было разным. Преподаватели воспринимались как «очень профессиональные, с логичным построением программы», в то время как студенты чувствовали, что они «просто читают по учебнику, что то же самое, что читать материал самостоятельно», что говорит о несоответствии надежности разных преподавателей.

Отдельные учителя отвечали положительно, но систематическая поддержка значительно отставала. Некоторые преподаватели продемонстрировали высокую индивидуальную отзывчивость, например, «быстрое получение ответов по электронной почте» и «готовность отвечать на вопросы после уроков», что было положительно оценено студентами. Однако систематическая учебная поддержка и административные механизмы реагирования в целом отставали и были значительным источником общей неудовлетворенности студентов. Одна студентка пожаловалась администрации на несправедливое присуждение стипендий и необоснованные условия проживания, но «многочисленные обращения оказались безрезультатными», а «ответ затягивался до тех пор, пока она не заболела». Кроме того, в ключевых моментах процесса подачи заявления, согласования виз и изменения курса отзывы студентов об «асимметричной информации» и «громоздких административных процессах» ставили под сомнение эффективность реагирования администрации школы. Такое отсутствие прозрачности и оперативности напрямую подрывает положительное восприятие студентами общего качества программы ЕМІ.

Преподаватели вызывают базовое доверие, но язык и стиль преподавания создают барьеры. Студенты в целом положительно оценили академическую компетентность преподавателей, отметив, что преподаватели программы ЕМІ «хорошо разбираются в своей области» и демонстрируют академическую открытость. Однако некоторые студенты отметили, что «язык преподавателей был доступным, но язык аудитории был стереотипным и не располагал к взаимодействию», что затрудняло более глубокое понимание. Тот факт, что некоторые преподаватели использовали простой язык, чтобы объяснить вещи так, чтобы их было «яснее и легче понять» из-за их ограниченного уровня владения английским языком, некоторые студенты сочли «неожиданным преимуществом». Однако доверие между студентами и преподавателями по-прежнему зависело от точности языка и качества взаимодействия. Отсутствие глубокой передачи концепций высшего порядка и механизмов двусторонней обратной связи повлияет на долгосрочную оценку студентами «надежности» образования.

Отдельные преподаватели иногда проявляли культурную чуткость, но институциональная инклюзия все равно была недостаточной. Некоторые учителя пытались учитывать культурные особенности иностранных студентов в классе, например, «активно спрашивали студентов, откуда они родом» и «поощряли выражение опыта родной страны», что было описано студентами как «теплый момент обучения». Однако такая практика преподавания встречается нечасто, и чаще всего преподаватели «сосредоточены на передаче знаний» и не способны понять и отреагировать на языковой барьер, культурные особенности или индивидуальный статус студентов. Сопереживание административных и сервисных систем также относительно слабое. Например, студент, у которого возникли трудности с прохождением административного процесса из-за языковых проблем, после просьбы о помощи получил «отказ или отказ», и проблема была решена только после того, как он выразил свое отношение в электронном письме, «напомнив другой стороне, что нельзя относиться к китайцам по-другому». Этот опыт усилил восприятие студентом «системного пренебрежения» и вызвал эмоциональную отстраненность и бдительность.

Языковой спрос как ключевая переменная в оценке качества услуг. Двойная роль языка в образовании ЕМІ - и как средства обучения, и как инструмента для обучения - делает его наиболее фундаментальным и чувствительным аспектом студенческого опыта. Было обнаружено, что недостаточная языковая поддержка не только влияет на обучение в классе как таковое, но и вызывает общее снижение воспринимаемого качества услуг в административном общении, обратной связи по курсу и межкультурном взаимодействии. Этот вывод перекликается с утверждением Дойза и др. (2014) о том, что языковая тревога мешает академической активности. В частности, стоит отметить, что речевые способности преподавателей играют ключевую роль в установлении студенческого доверия [9]. Некоторые студенты признавали академическое превосходство

преподавателей, но их плохое знание языка и нелогичность мешали им эффективно учиться. Напротив, некоторые преподаватели, которые «выражают свои мысли ясно, но понятно», получили более высокую оценку. Это говорит о том, что знание языка не только определяет эффективность общения, но и оказывает глубокое влияние на механизм, с помощью которого студенты оценивают качество преподавания. Кроме того, некоторые преподаватели и администраторы недостаточно чутко реагируют на реакцию студентов на языковой барьер и даже проявляют формализм или безразличие. В этом контексте языковые потребности трансформируются в конфликты культурной идентичности, влияющие на чувство принадлежности и эмоциональную стабильность студентов. Таким образом, языковые потребности следует рассматривать как «сквозную переменную» в структуре качества услуг ЭМИ, а не как «подпроблему», ограниченную одним измерением.

Отсутствие реакции в системе образования. Исследование также показывает, что негативный опыт иностранных студентов на программах ЭМИ часто связан не с отдельными инцидентами, а с отсутствием или неспособностью системных механизмов реагирования. Отсутствие прозрачности при назначении стипендий, нерациональное размещение в общежитии, отсутствие связи по поводу корректировки курса, длительные административные процессы и отсутствие ответов на отзывы представляют собой «неэффективные замкнутые циклы» в цепи услуг, заставляющие студентов чувствовать, что ими «пренебрегают» и «обращаются иначе», что серьезно подрывает их восприятие программ ЭМИ. Эти проблемы представляют собой «неэффективную замкнутую цепь» в цепи обслуживания, заставляя студентов чувствовать, что ими «пренебрегают» и с ними «обращаются по-другому», что серьезно подрывает их доверие и удовлетворенность программой. Особенно когда система не поддерживает студентов в сложных ситуациях (например, болезни, языковые трудности, изменения в расписании занятий), негативные чувства быстро распространяются на оценку качества всей образовательной программы. Например, интервью со студентами, которые неоднократно просили сменить комнату после заражения новой короной в общежитии и не получали ответа до тех пор, пока состояние их здоровья не ухудшилось, заставило их назвать «административную неэффективность» критическим пробелом в качестве образования. Этот вывод подтверждает утверждение Teeroovengadum et al. (2016) о том, что «качество образовательных услуг зависит не только от распределения ресурсов, но и от реакции институтов». Студенты ожидают не только приемлемого результата, но и того, что их выслушают, будут уважать и заботиться о них [10].

Выводы

Используя модель качества услуг SERVQUAL в качестве теоретической основы и качественные интервью, в данном исследовании изучалось субъективное восприятие иностранными студентами качества услуг в образовательной среде ЭМИ с акцентом на удовлетворение языковых, культурных и педагогических потребностей. Исследование показало, что впечатления студентов от программы ЭМИ были многомерными и динамичными, и что качество образовательных услуг отражалось не только в распределении ресурсов и организации обучения, но и в том, насколько преподаватели и школьная система реагировали на потребности студентов. Из пяти измерений «отзывчивость», «уверенность» и «эмпатия» были наиболее чувствительными и дифференцированными компонентами обратной связи с учащимися. Языковые потребности были сквозными для всех измерений и являлись центральной переменной в программе ЭМИ, которая влияла на общее восприятие учащихся. В частности, в таких областях, как административное общение, обратная связь по учебному плану и педагогическое взаимодействие, неравенство в уровне владения языком и отсутствие систематических механизмов реагирования значительно ухудшали общую оценку студентами качества образования.

Следует отметить, что исследование ограничено размером выборки и контекстом интервью, и полученные выводы трудно обобщить на все программы ЭМИ. Будущие исследования могут сочетать анкетные опросы и наблюдения за аудиторией для дальнейшего подтверждения выводов данного исследования с разных точек зрения и областей, а также для изучения различий в восприятии студентами качества услуг в разных культурных контекстах.

Список источников

1. Доиц А., Ласагабастер Д., Сьерра Х.М. CLIL и мотивация: влияние индивидуальных и контекстуальных переменных // Журнал изучения языков. 2014. № 42 (2). С. 209 – 224. <https://doi.org/10.1080/09571736.2014.889508>.
2. Султан П., Инь Вонг Х. Качество обслуживания в высшем образовании – обзор и направления исследований // Международный журнал качества и сервисных наук. 2010. № 2 (2), С. 259 – 272. <https://doi.org/10.1108/17566691011057393>.
3. Ли Я., Го Ф., Яо М., Ван Ц., Янь В. Роль субъективной ценности задачи в вовлеченности в сервисное обучение среди китайских студентов // Фронтеры в психологии. 2016. № 7. 954 с. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00954>.
4. Парасураман А., Зейтамл В.А., Берри Л.Л. Servqual: Многомерная шкала для оценки восприятия потребителей // Журнал ритейла. 1988. № 64 (1). 12 с. <https://doi.org/10.1177/0256090919960107>.
5. Юсапронпайбун К. SERVQUAL: Оценка качества услуг высшего образования в Таиланде // Труды по социальным и поведенческим наукам. 2014. № 116. 1095 с. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.350>.
6. Алему А. Оценка качества услуг в высшем образовании с использованием адаптированной шкалы SERVQUAL // Образование Коджент. 2023. № 10 (2). 15 с. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2259733>.
7. Тан К.С., Кек С.В. Качество услуг в высшем образовании с использованием расширенного подхода SERVQUAL // Качество в высшем образовании. 2004. № 10 (1). 24 с. <https://doi.org/10.1080/1353832242000195032>.
8. Браун В., Кларк В. Использование тематического анализа в психологии // Качественные исследования в психологии. 2006. № 3 (2), 101 с. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
9. Доиц А., Ласагабастер Д., Сьерра Х.М. CLIL и мотивация: влияние индивидуальных и контекстуальных переменных // Журнал изучения языков. 2014. № 42 (2). С. 209 – 224. <https://doi.org/10.1080/09571736.2014.889508>.
10. Теерувенгадум В., Камаланабхан Т.Д. и Сибалак А.К. Измерение качества услуг в высшем образовании: разработка иерархической модели (HESQUAL) // Обеспечение качества в образовании. 2016. № 24 (2). 258 с. <https://doi.org/10.1108/QAE-06-2014-0028>.

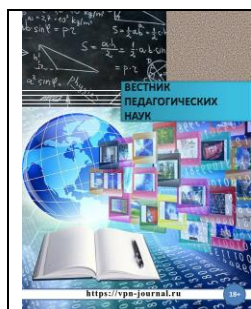
References

1. Doitz, A., Lasagabaster, D., Sierra, H.M. CLIL and motivation: The impact of individual and contextual variables. Journal of Language Learning. 2014. 42 (2). pp. 209 – 224. <https://doi.org/10.1080/09571736.2014.889508>.
2. Sultan P. and Yin Wong H. Service quality in higher education – a review and research directions. International Journal of Quality and Service Sciences. 2010. № 2 (2), P. 259 – 272. <https://doi.org/10.1108/17566691011057393>.
3. Li Y., Guo F., Yao M., Wang Q., Yan W. The Role of Subjective Task Value in Engagement in Service Learning Among Chinese Students. Frontiers in Psychology. 2016. № 7. 954 p. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00954>.
4. Parasuraman A., Zeithaml V.A., Berry L.L. Servqual: A Multidimensional Scale for Assessing Consumer Perceptions. Journal of Retail. 1988. № 64 (1). 12 p. <https://doi.org/10.1177/0256090919960107>.
5. Yusapronpaiboon K. SERVQUAL: Assessing the Quality of Higher Education Services in Thailand. Transactions on Social and Behavioral Sciences. 2014. № 116. 1095 p. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.350>.
6. Alemu A. Assessing the Quality of Services in Higher Education Using the Adapted SERVQUAL Scale. Education Cogent. 2023. № 10 (2). 15 p. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2259733>.
7. Tan K.S., Kek S.V. Quality of Services in Higher Education Using the Extended SERVQUAL Approach. Quality in Higher Education. 2004. № 10 (1). 24 p. <https://doi.org/10.1080/1353832242000195032>.
8. Brown W., Clark W. Using thematic analysis in psychology. Qualitative research in psychology. 2006. № 3 (2), 101 p. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
9. Doitz A., Lasagabaster D., Sierra J.M. CLIL and motivation: the influence of individual and contextual variables. Journal of Language Studies. 2014. № 42 (2), P. 209 – 224. <https://doi.org/10.1080/09571736.2014.889508>.
10. Teeruwengadum V., Kamalanabhan T.D. and Sibalak A.K. Measuring the quality of services in higher education: developing a hierarchical model (HESQUAL). Quality Assurance in Education. 2016. № 24 (2). 258 p. <https://doi.org/10.1108/QAE-06-2014-0028>.

Информация об авторах

Сунь И., кандидат наук в области образования, Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия, sunyi2139@163.com

© Сунь И., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 378.147

¹ Абдуллаев Н.В.

¹ Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых

Исследование актуальных механизмов управления проектной деятельностью студентов вуза на базе Владимирского государственного университета

Аннотация: проектная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса для студентов современных вузов. Такая деятельность способствует развитию профессиональных компетенций будущих специалистов, формированию практических навыков решения реальных задач, способствует адаптации выпускников вузов к реальным условиям рынка труда. Настоящее исследование посвящено изучению актуальных и эффективных механизмов управления проектной деятельностью студентов в условиях современного высшего образования на примере Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (ВлГУ).

Ключевые слова: студент вуза, проектная деятельность, результативность управления, преподавательский состав, административный состав, механизмы управления проектной деятельностью

Для цитирования: Абдуллаев Н.В. Исследование актуальных механизмов управления проектной деятельностью студентов вуза на базе Владимирского государственного университета // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 151 – 157.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Abdullaev N.V.

¹ Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov

Research of current mechanisms for managing project activities of university students based on Vladimir State University

Abstract: project activities are an integral part of the educational process for students of modern universities. Such activities contribute to the development of professional competencies of future specialists, the formation of practical skills for solving real problems, and contribute to the adaptation of university graduates to real conditions of the labor market. This study is devoted to the study of current and effective mechanisms for managing students' project activities in the context of modern higher education using the example of Vladimir State University.

Keywords: university student, project activities, management effectiveness, teaching staff, administrative staff, project activities management mechanisms

For citation: Abdullaev N.V. Research of current mechanisms for managing project activities of university students based on Vladimir State University. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 151 – 157.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

На сегодняшний день перед вузами стоят серьезные вызовы, которые связаны с необходимостью подготовки конкурентоспособных и высоко компетентных специалистов, готовых решать комплексные профессиональные задачи в любых условиях [8]. Проектная деятельность в высших учебных заведениях позволяет студентам применять полученные теоретические знания и навыки на практике, развивать умения, необходимые для командной работы, развивать критическое мышление и креативность [3]. Управление проектными инициативами среди студенческого сообщества требует разработки специальных инструментов и подходов, которые смогли бы обеспечить эффективность реализации каждой творческой профессиональной идеи и гарантировать достижение поставленных целей.

В связи с высокой важностью выбранной темы исследования нами была поставлена цель, которая заключается в том, чтобы выявить наиболее актуальные и эффективные механизмы управления проектной деятельностью студентов Владимирского государственного университета. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- проанализировать факты позитивного и негативного опыта проектирования студентами ВлГУ в учебно-профессиональной деятельности;
- описать наиболее актуальные и эффективные механизмы управления проектной деятельностью студентов вуза;
- разработать рекомендации по совершенствованию системы управления проектами в университете.

Интерес данного исследования граничит как с учебно-профессиональной деятельностью студентов вузов, которая нуждается в совершенствовании и верной корректировке на протяжении всего периода обучения; так и с необходимостью исследования реальных потребностей и конкретных запросов потенциальных работодателей, так как именно от ориентации на практическое применение полученных знаний и навыков зависит успешность молодых специалистов и скорость их адаптации к профессионально-деловым реалиям [10].

Материалы и методы исследований

Наше исследование было реализовано на базе Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (далее ВлГУ) в 2024-2025 гг. на кафедре Бизнес-информатики и экономики. В исследовании приняли участие 70 студентов 2-4 курсов направлений «Бизнес-информатика» и «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем» в возрасте от 18 до 27 лет. Для проведения исследования использовались эмпирические методы научного познания, включая анкетирование, интервью, анализ результатов деятельности и контент-анализ документов [7]. Были изучены федеральные и региональные законы, учебные программы, методические рекомендации и другие нормативные акты, регулирующие организацию проектной деятельности во Владимирском государственном университете. Особое внимание уделялось опыту преподавателей и студентов, непосредственно участвующих в проектной работе.

Результаты и обсуждения

Для нашего исследования актуальных и эффективных механизмов проектной деятельности студентов вуза был осуществлен наглядный анализ нескольких разных практик управления проектной деятельностью. На рисунках 1 и 2 представлены две схемы организации проектной деятельности студентов по темам «Оптимизация производительности корпоративной информационной системы предприятия» и «Автоматизированная система поддержки принятия управленческих решений в ритейле».

Первый проект реализован на базе управленческой механики с односторонним последовательным раскрытием управленческих задач [2]. Данная схема отражает принцип последовательного решения задач с нарастающим итогом. Можно заметить, что данные этапы не перекрывают друг друга, без решения предыдущего невозможно развертывание следующего. Таким образом, базовым преимуществом показанного механизма управления проектами студентов вуза является четкость и точность управленческих действий с нарастающим итогом [9]. На рисунке 1 отражена механика реализации механизма управления студенческими проектами в вузе. Цель проекта «Оптимизация производительности корпоративной информационной системы предприятия» – разработать методику и реализовать инструментарий для анализа, моделирования и оптимизации производительности корпоративной информационной системы с применением методов математического программирования и статистики.



Рис. 1 Пример механики управления проектной деятельностью студентов вуза (№1).
Fig. 1. Example of the mechanics of managing the project activities of university students (№1).

Итак, безусловным преимуществом данной механики управления можно назвать четкую и последовательную систему реализации задач проекта путем нарастания динамики контроля результатов. На первом этапе, согласно управленческой модели, происходит обоснование авторской идеи, концепции предложенного проекта. В студенческой среде этот этап реализуется на научно-практических конференциях или в рамках учебных занятий. Далее вокруг идеи происходит объединение единомышленников – формируется управленческая команда (этот этап целесообразнее всего реализовать с помощью профессионального фасилитатора в форме тренинга и мозгового штурма). Следующий этап представляет собой планирование деятельности команды с помощью диаграммы Ганта [5], а также организация промежуточного и текущего контроля работы. Далее происходит распределение ресурсов и мониторинг их достаточности по каждому направлению работы. Оценка качества выполнения поставленных задач реализуется через чек-лист, а также через метод экспертных оценок. Метод экспертных оценок может быть оформлен в формате «360 градусов», где все стейкхолдеры проекта выдают обратную связь и цифровую оценку интересующим нас параметрам проекта и его результатов [6].

По итогам реализации проекта с помощью описанного механизма мы решили следующие задачи:

- 1) разработана модель оценки производительности существующей инфраструктуры информационной системы;
- 2) осуществлен анализ текущих нагрузок и выявлены проблемные элементы;
- 3) составлен прогноз роста нагрузки и потребностей в ресурсах;
- 4) оптимизировано распределение вычислительных ресурсов и изменена масштабируемость решений;
- 5) применена автоматизация мониторинга и управление производительностью с использованием современных технологий машинного обучения и аналитики больших данных;
- 6) проведено обучение сотрудников предприятия эффективному использованию разработанных инструментов.

По итогам реализации проекта по рассматриваемому алгоритму была достигнута цель и показаны следующие значимые результаты (определенные по чек-листу и с помощью метода экспертных оценок [3]) (таблица 1).

Рассмотренный проект позволил студентам и специалистам на предприятии углубленно изучить актуальные методы анализа данных, освоить инструменты математического моделирования и приобрести практические навыки проектирования и администрирования сложных информационных систем. Изученный управленческий механизм реализации проекта может быть признан эффективным с точки зрения его применимости, актуальности и востребованности на научно-практическом уровне.

На следующем примере мы рассмотрим другую механику управления проектной деятельностью по проекту «Автоматизированная система поддержки принятия управленческих решений в ритейле». Целью этой работы стало создание автоматизированной информационно-аналитической платформы, которая позволит руководству торговой сети оперативно проводить комплексную оценку бизнеса, а также выявлять ключевые факторы риска, на основе чего разрабатывать оптимальные стратегии развития компании [9].

Таблица 1

Результаты реализации проекта «Оптимизация производительности корпоративной информационной системы предприятия».

Table 1

Results of the Enterprise Information System Performance Optimization Project.

Проблема	Результат
Слишком длительное время решения задач операционной системы	Повышена общая производительность информационной системы
Малая ликвидность работы ИТ-системы	Сокращены издержки на эксплуатацию ИТ-инфраструктуры
Низкое качество предоставляемых услуг, большое количество нарушений	Зарегистрировано повышение качества предоставляемых услуг пользователям
Многочисленные поломки системы и ее некорректная работа	Повышена надежность и отказоустойчивость системы
Система не приспособлена под стратегическое планирование ресурсов	Обеспечена возможность долгосрочного планирования развития ИТ-ресурсов предприятия



Рис. 2 Пример механики управления проектной деятельностью студентов вуза (№2).

Fig. 2. Example of the mechanics of managing the project activities of university students (№2).

Управленческая модель реализована в данном случае по принципу двух параллельных линий работы: основная продуктивная линия и линия работы с возражениями. Основная продуктивная линия проекта стартует с презентации идеи проекта, что может быть произведено на научно-практических конференциях или на занятиях по профильным дисциплинам. Далее происходит расхождение управленческой модели на два направления – первое направление сосредотачивается на формировании команды единомышленников, где происходит мозговой штурм и предварительное распределение ролей, после чего продолжается планирование деятельности и ресурсов, выработка этапов работы (составляется диаграмма Ганта [5]) и обсуждаются необходимые методы контроля результатов. Второе направление связано с отработкой возражений оппонентов, что выражается в выделении конструктивных замечаний по проекту как на уровне идеи, так и на каждом этапе работы; в выработке адекватных корректирующих действий и в установлении обратной связи с оппонентами. В результате успешной работы второго направления часть оппонентов смогут стать единомышленниками команды и внести свою лепту в общий результат деятельности.

Оба направления, в которых движется аналитическая деятельность по проекту, имеют целью синхронно и своевременно определить верные пути решения проектных задач и в нужное время произвести необходимые корректировки в текущих и будущих процессах. Именно работа с возражениями оппонентов может быть использована как инструмент непредвзятого и точного анализа недостатков проекта, как это было бы сделано в реальной конкурентной среде.

По итогам выполнения проектных целей на втором примере нам удалось решить следующие задачи:

- 1) создана комплексная методика интеграции внутренних бизнес-данных компании с внешними источниками информации;
- 2) проведена подготовка аналитических отчетов и показателей эффективности для различных уровней управления в организации;
- 3) предложен модуль ситуационного анализа рисков и прогнозирования динамики продаж;

- 4) произведено формирование сценариев оптимизации ассортиментной политики, ценообразования и логистических цепочек в компании;
- 5) внедрены алгоритмы машинного обучения для повышения точности прогнозов и выявления скрытых закономерностей;
- 6) организован удобный интерфейс для взаимодействия руководства с системой.

По итогам реализации проекта по альтернативному управленческому механизму была достигнута цель проектной работы и выделены следующие значимые результаты (которые также были определены по чек-листу и с помощью метода экспертных оценок) (таблица 2).

Таблица 2

Результаты реализации проекта «Автоматизированная система поддержки принятия управленческих решений в ритейле».

Table 2

Results of the project "Automated management decision support system in retail".

Проблема	Результат
Решения принимаются не оперативно и их результаты низкие	Зарегистрирован рост оперативности принятия стратегических решений руководством компании
Большое количество неэффективных финансовых расходов	Уменьшено количество финансовых потерь из-за ошибочных решений
Низкие показатели рентабельности, большой перерасход средств	Увеличена рентабельность и конкурентоспособность бизнеса
Неповоротливость и косность в приспособлении к ситуации на рынке	Обеспечена возможность динамического реагирования на изменения рыночной среды
В рамках учебных программ в вузе студенты изучают устаревшие технологии	Студентами освоены передовые подходы и технологии бизнес-анализа и разработки интеллектуальных систем поддержки принятия решений

Наиболее важный и ценный результат состоит в том, что данный проект позволяет студентам реально овладеть современными методами цифровой трансформации предприятий, развивает навыки междисциплинарного подхода в аналитической работе на практике, а также формирует практический опыт работы с большими объемами данных, что обеспечивает высокий уровень подготовки будущих профессионалов в сфере бизнес-информатики и математического моделирования.

По итогам анализа моделей управления проектной работой можно сказать, что каждый элемент очень важен и требует пристального внимания. Эффективность проекта во многом зависит от грамотного подбора участников, обладающих необходимыми знаниями и умениями [3]. Необходимо учитывать мотивацию каждого члена команды, обеспечить равноправное распределение обязанностей и создание условий для эффективной коммуникации внутри коллектива. Планирование деятельности включает определение целей, сроков выполнения поставленных задач, грамотное распределение ресурсов и оценку рисков. Контроль исполнения осуществляется посредством регулярного мониторинга промежуточных результатов и коррекции действий при отклонениях от плана. Оценка эффективности проектной работы чаще всего проводится экспертами, специалистами-практиками и самими участниками проекта. Итоги оценивания позволяют выявить сильные стороны и недостатки проделанной работы, а также скорректировать необходимые решения и повысить качество проектов в дальнейшем [1].

Выводы

Проведенное исследование позволило нам сделать вывод о наличии веской необходимости внедрения инновационных технологий управления проектом в учебно-профессиональной деятельности студентов. Например, таких как применение цифровых платформ для координации усилий всех участников, внедрение элементов игрофикации для повышения мотивации студентов. Кроме того, необходимо начинать формирование культуры наставничества среди опытных сотрудников и аспирантов вузов для сопровождения проектов и адаптации их к реальности современной экономической среды. Управление проектной деятельностью студентов представляет собой сложный процесс, включающий ряд взаимосвязанных компонентов. Современные тенденции социально-экономического развития и трансформации общества требуют постоянного обновления подходов к управлению проектами, интеграции новых информационных технологий и активного сотрудничества между образовательными учреждениями и работодателями. Особенно рекомендуется как можно активнее привлекать работодателей к участию в студенческих проектах, создавая совместные иссле-

довательские лаборатории и центры компетенций, где студенты смогут приобрести практический опыт, соответствующий современным требованиям профессиональной среды и понять, как правильно применить собственные умения и навыки на благо профессионального развития. В общей сложности, совершенствование механизмов управления проектной деятельностью позволяет существенно повысить уровень подготовки молодых специалистов и адаптировать их к успешному трудоустройству и профессиональному росту и развитию в карьерном направлении.

Таким образом, нам удалось выделить несколько актуальных и эффективных моделей управления механикой реализации проектов перспективной профессиональной деятельности студентов вуза в учебно-профессиональной деятельности. Опыт Владимирского государственного университета показывает, что систематическая работа над улучшением механизмов управления проектами способна значительно повысить эффективность образовательной деятельности и подготовить высококвалифицированных профессионалов для различных отраслей экономики. В перспективе исследования мы разработаем собственный инновационный механизм управления проектной работой и докажем его эффективность.

Список источников

1. Абдуллаев Н.В. Мониторинг основных проблем управления проектной деятельностью студентов вуза // Глобальный научный потенциал. 2025. № 3-2 (168). С. 172 – 178.
2. Баркалов С.А., Аверина Т.А., Брежнева З.О. Формирование моделей управления проектами на основе стейкхолдер менеджмента // Теория и практика экономики и предпринимательства: XVII Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция, Симферополь-Гурзуф, 23–25 апреля 2020 года / Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского. С: ИП Зуева Т.В., 2020. С. 15 – 17.
3. Гончарова Н.А., Логинов М.П. Теоретические основы управления образовательными проектами в ВУЗе // Вопросы управления. 2015. № 3 (15). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-upravleniya-obrazovatelnyimi-proektami-v-vuze> (дата обращения: 25.06.2025). С. 143 – 144.
4. Дмитриева Ю.А. Дифференциация студентов в проектной деятельности: математическое моделирование креативных ресурсов активности // Психология. Психофизиология. 2025. № 1. С. 39 – 41. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-studentov-v-proektnoy-deyatelnosti-matematicheskoe-modelirovanie-kreativnyh-resursov-aktivnosti> (дата обращения: 11.07.2025).
5. Журлова И.В., Бируль К.С. Социальное партнерство как сфера проектной деятельности и развития социальных интересов студентов // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2025. № 1. С. 38 – 41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-kak-sfera-proektnoy-deyatelnosti-i-razvitiya-sotsialnyh-interesov-studentov> (дата обращения: 11.07.2025).
6. Исакова Г.С. Проектная и игровая деятельность в компетентностно-ориентированном обучении студентов технического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-1. С. 44 – 46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-i-igrovaya-deyatelnost-v-kompetentnostno-orientirovannom-obuchenii-studentov-tehnicheskogo-vuza> (дата обращения: 11.07.2025).
7. Комиссарова Л.М., Янчевская К.А. Управление студенческими проектами в сфере коммуникаций: проблемы и перспективы // РРПИМПА. 2020. № 22. С. 82 – 85. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-studencheskimi-proektami-v-sfere-kommunikatsiy-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 07.07.2025).
8. Кораблина Л.Е. К исследованию методологии управления проектами в социокультурной деятельности вуза // Право и практика. 2017. № 4. С. 112 – 113. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-issledovaniyu-metodologii-upravleniya-proektami-v-sotsiokulturnoy-deyatelnosti-vuza-1> (дата обращения: 15.06.2025).
9. Маркова А.Р., Аладко О.И. Оценка эффективности проектной деятельности как инструмента профессиональной ориентации студентов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2025. № 6-1 (105). С. 95 – 97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-proektnoy-deyatelnosti-kak-instrumenta-professionalnoy-orientatsii-studentov> (дата обращения: 11.07.2025).
10. Филимонов Д.В. Опыт и особенности адаптации профессиональных подходов к организации проектной деятельности студентов естественнонаучных и ИТ-специальностей // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2025. № 1. С. 25 – 27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-i-osobennosti-adaptatsii-professionalnyh-podhodov-k-organizatsii-proektnoy-deyatelnosti-studentov-estestvennonauchnyh-i-it> (дата обращения: 11.07.2025).

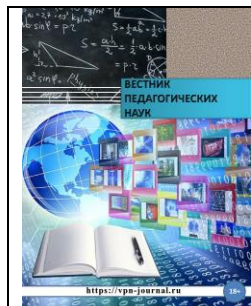
References

1. Abdullaev N.V. Monitoring the Main Problems of Managing University Students' Project Activities. Global Scientific Potential. 2025. No. 3-2 (168). P. 172 – 178.
2. Barkalov S.A., Averina T.A., Brezhneva Z.O. Formation of Project Management Models Based on Stakeholder Management. Theory and Practice of Economics and Entrepreneurship: XVII All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation, Simferopol-Gurzuf, April 23–25, 2020. V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Simferopol: IP Zueva T.V., 2020. P. 15 – 17.
3. Goncharova N.A., Loginov M.P. Theoretical foundations of managing educational projects in a university. Issues of management. 2015. No. 3 (15). P. 143 – 144. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-upravleniya-obrazovatelnyimi-proektami-v-vuze> (date of access: 06/25/2025).
4. Dmitrieva Yu.A. Differentiation of students in project activities: mathematical modeling of creative resources of activity. Psychology. Psychophysiology. 2025. No. 1. P. 39 – 41. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-studentov-v-proektnoy-deyatelnosti-matematicheskoe-modelirovanie-kreativnyh-resursov-aktivnosti> (date of access: 11.07.2025).
5. Zhurlova I.V., Birul K.S. Social partnership as a sphere of project activities and development of social interests of students. Bulletin of Polotsk State University. Series E. Pedagogical sciences. 2025. No. 1. P. 38 – 41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-kak-sfera-proektnoy-deyatelnosti-i-razvitiya-sotsialnyh-interesov-studentov> (date of access: 11.07.2025).
6. Iskakova G.S. Project and game activities in competence-oriented teaching of students of a technical university. Problems of modern pedagogical education. 2025. No. 86-1. P. 44 – 46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-i-igrovaya-deyatelnost-v-kompetentnostno-orientirovannom-obuchenii-studentov-tehnicheskogo-vuza> (date of access: 11.07.2025).
7. Komissarova L.M., Yanchevskaya K.A. Management of student projects in the field of communications: problems and prospects. PRIMRA. 2020. No. 22. P. 82 – 85. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-studencheskimi-proektami-v-sfere-kommunikatsiy-problemy-i-perspektivy> (date of access: 07.07.2025).
8. Korablina L.E. On the study of project management methodology in the socio-cultural activities of the university. Law and Practice. 2017. No. 4. P. 112 – 113. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-issledovaniyu-metodologii-upravleniya-proektami-v-sotsiokulturnoy-deyatelnosti-vuza-1> (date of access: 15.06.2025).
9. Markova A.R., Aladko O.I. Evaluation of the effectiveness of project activities as a tool for professional orientation of students. International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2025. No. 6-1 (105). P. 95 – 97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-proektnoy-deyatelnosti-kak-instrumenta-professionalnoy-orientatsii-studentov> (date of access: 11.07.2025).
10. Filimonov D.V. Experience and features of adaptation of professional approaches to the organization of project activities of students of natural sciences and IT specialties. Bulletin of Polotsk State University. Series E. Pedagogical Sciences. 2025. No. 1. P. 25 – 27. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-i-osobennosti-adaptatsii-professionalnyh-podhodov-k-organizatsii-proektnoy-deyatelnosti-studentov-estestvennonauchnyh-i-it> (date of access: 11.07.2025).

Информация об авторах

Абдуллаев Н.В., оглы, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Бизнес-информатика и экономика», ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г.Столетовых», 600000, г. Владимир, ул. Горького, д. 87, nizami.abdullaev.89@mail.ru

© Абдуллаев Н.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 378.016

¹ Занина М.А., ¹ Саночкина С.В.

¹ Южно-Уральский Государственный Университет

Номофобия как явление в современном образовательном процессе

Аннотация: современный мир приносит много различных технологий и устройств в нашу жизнь, и смартфон – один из наиболее популярных гаджетов, которым пользуется каждый человек вне зависимости от возраста. Сегодня современного человека невозможно представить без телефона, так как это и связь с обществом, и источник поиска информации, и деловой помощник. Но, проблема в том, что вместе с удобством использования данного устройства возникает и зависимость, и страх лишиться его, т.е. номофобия. Этот термин обозначает страх остаться без мобильного телефона, что в современном обществе практически невозможно.

Студентам предложили ответить на ряд вопросов по этой теме, попытаться определить, есть ли у них такая зависимость и выразить своё отношение к данной проблеме.

Результат показал, что более половины опрошенных студентов не смогут присутствовать на занятиях без телефонов и очень небольшой процент сможет остаться без телефона не более одного дня.

Актуальность работы состоит в том, чтобы проанализировать, насколько номофобия влияет на современных студентов и на образовательный процесс в целом, является ли это действительно проблемой или это дань современному обществу, а не фобия?

Ключевые слова: номофобия, технологии, гаджеты, образовательный процесс, анализ, зависимость, коммуникация

Для цитирования: Занина М.А., Саночкина С.В. Номофобия как явление в современном образовательном процессе // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 158 – 163.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Zanina M.A., ¹ Sanochkina S.V.

¹ South Ural State University

Nomophobia as a phenomenon in modern educational process

Abstract: the modern world brings a lot of different technologies and devices into our lives, and the smartphone is one of the most popular gadgets used by every person regardless of age. Today it is impossible to imagine a modern person without a phone, as it is a connection with society, a source of information search, and a business assistant. But, the problem is that along with the convenience of using this technology there is a dependence and fear of being deprived of this technology, i.e. nomophobia. This term refers to the fear of being without a cell phone, which is almost impossible in today's world.

Students were asked to answer a number of questions on this topic, to try to determine whether they have such dependence and to express their attitude to this problem.

The result showed that more than half of the surveyed students will not be able to attend classes without phones and a very small percentage can stay without a phone for no more than a day.

The relevance of the paper is to analyze to what extent nomophobia affects modern students and the educational process in general, is it really a problem or is it a tribute to modern society rather than a phobia?

Keywords: nomophobia, technology, gadgets, educational process, analysis, addiction, communication

For citation: Zanina M.A., Sanochkina S.V. Nomophobia as a phenomenon in modern educational process. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 158 – 163.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Жизнь современного человека поглощена мобильным телефоном. Телефон есть у каждого, и всё больше людей страдают зависимостью от них. Зависимость от телефона или «номофобия» растёт с каждым годом. Термин «номофобия» относительно новый – он появился в 2008 году, когда специалисты заговорили о беспокойстве или панике, если человек потерял возможность поддерживать контакт с людьми с помощью мобильного телефона. В переводе с английского «No mobile phone phobia» – «страх остаться без мобильного телефона» [8]. Люди, у которых телефон в руках круглые сутки, ощущают его отсутствие буквально физически, т.е. испытывают признаки болезни.

Современные молодые люди абсолютно зависимы от гаджетов, т.к. для них это практически единственный и наиболее естественный вид коммуникации. Отсюда и отсутствие умения общаться с другими людьми. Различные развлекательные приложения, игры, социальные сети, мессенджеры и т.п. заменяют «живое» общение, снижают навыки коммуникации и ухудшают способность передачи информации от человека к человеку. В образовательном процессе это фактор, мешающий концентрации внимания, принятию самостоятельных решений, усвоению информации (усваивается фрагментарно), ухудшению памяти и в целом, нарушающий ту информационную среду, в которой студент находится в данный момент [5, 6].

Зависимость от телефонов распространяется очень быстро. Согласно статистике, в России номофобами можно назвать 60% людей: люди берут телефон с собой везде, даже в те места, где в нём нет необходимости (например, в ванную). Это касается больше молодых людей от 14-25 лет, люди более старшего возраста составляют меньший процент (рис.1), [7].



Рис. 1. Рост номофобии в России среди молодёжи за последние пять лет.

Fig. 1. The growth of nomophobia in Russia among young people over the past five years.

В результате изменения способов коммуникации происходит трансформация ценностей. Это не просто социальный тренд, а следствие технологической революции. «Когда в мир людей проникает техническая целесообразность, то при этом и сама техника оказывается проникнута человеческой целесообразностью – на благо и во зло» [3].

Угрозу составляет информационно-технологическая среда, которая способствует деформации личности и социальной адаптации. Поэтому чрезмерное использование гаджетов приносит психические расстройства, болезни и неумение выстраивать коммуникативные связи в социальной среде. На это мы и обращаем внимание при общении со студентами и пытаемся выяснить, зависимы ли они от своих смартфонов.

Материалы и методы исследований

Мы живём в эпоху цифровых технологий, которые влияют на становление личности молодого человека, его самоидентификации в социальной среде, что требует постоянного сравнения себя с обществом, и при здоровом восприятии, осознавать себя как уникальную личность и иметь правильное, стабильное представление о себе. Но чрезмерное использование гаджетов приводит к тому, что человек становится зависимым от внешнего воздействия и отдаляется от реальных связей и социального общения. Новые технологии, различные приложения играют не последнюю роль в процессе формирования личности. Номофобия указывает на проблему неуверенности в себе и отсутствия ощущения своей ценности в обществе [8]. Отсюда возникает постоянное желание «убегания» от реальности и подмена определённо значимых вещей виртуальными объектами.

Что касается образовательного процесса, то он требует концентрации внимания, памяти, детального рассмотрения информации, поиск обучающих источников, умение выделить главное из представленного преподавателем материала. Это сложный процесс, где необходимы усидчивость, терпение, а главное – интерес к потоку информации, которую студент получает из внешних источников, в частности от преподавателя и рекомендуемых печатных изданий. Современные образовательные программы также ориентированы на поиск информации в интернете, направлены на использование цифровых технологий и дополнительных источников, найденных в виртуальном пространстве, и способствуют расширению когнитивных способностей человека.

Иногда использование смартфонов необходимо согласно обучающей программе: например, по ссылке послушать аудиофайл или посмотреть видеосюжет и после этого выполнить задания по прослушанному/просмотренному материалу. Так как учебник находится в онлайн формате, студенты могут заниматься только с использованием смартфонов.

Но, как известно, концентрация внимания и усидчивость – это не сильные стороны современной студенческой молодёжи, т.к. это процесс долгий и достаточно утомительный. Смартфон отвлекает от учебного процесса, утомительной и порой скучной для студентов информации. Поэтому и возникает проблема постоянного присутствия у студентов смартфонов на занятиях, которые они используют не для учебных целей, а для собственного времяпровождения.

Постоянная концентрация на гаджете способствует упущению важной информации при обучении. И эту проблему попытались решить с помощью закона «О внесении изменений в ФЗ “Об образовании”», подписанный в декабре 2023 года президентом России В.В. Путиным, где зафиксирован запрет на использование смартфонов во время учебных занятий [9]. Но любой запрет – это ограничение, и прежде всего, ограничение свободы выбора, свободного использования цифровой технологии и свободы общения в виртуальном пространстве. К тому же, именно молодое поколение наиболее подвержено различным цифровым воздействиям и технологическим изменениям современного общества.

Вопрос зависимости использования смартфонов на занятиях и успеваемости студентов остаётся открытым, и педагоги не пришли к единому мнению. Смартфоны во время учебного процесса могут как способствовать росту успеваемости и неизбежны на занятиях, так и мешать ей – всё зависит от индивидуальных особенностей обучающихся. Данная проблема не решена, и нам, возможно, нужно адаптироваться к этой цифровой системе, поскольку сегодня мы живём в абсолютно новом мире.

Исходя из вышесказанного, мы предложили студентам протестировать себя, ответив на ряд вопросов, касающихся использования смартфонов в повседневных ситуациях и во время учебных занятий в частности, и попытаться выявить номофобию, лёгкую зависимость или просто необходимость использования гаджета в определённом случае.

В целях исследования в поле нашего наблюдения попали студенты-бакалавры 1 и 2 курсов гуманитарных и технических специальностей в Южно-Уральском Государственном Университете в количестве около 250 человек. Чтобы изучить проблему зависимости студентов от смартфона во время образовательного процесса, мы обратились к методу открытого анкетирования. Студентам были предложены вопросы в контексте того, используют ли они смартфоны или планшеты/ноутбуки с подключенным Интернетом на занятиях, как часто они используют смартфон на занятиях, могут ли они обойтись без них в жизни и во

время учебного процесса в том числе, в каких целях они используют свои гаджеты во время образовательного процесса, сколько времени они проводят в Интернете, обязательно ли для них подключение к Интернету или они могут пользоваться функциями телефона и без него, как использование телефона влияет на их способность концентрироваться и понимать учебный материал, представляют ли они свою жизнь и получение образования без смартфонов/ноутбуков, и т.д. Ответы на многие вопросы были нам очевидны, и статистические данные их подтвердили.

Результаты и обсуждения

Проанализировав результаты опроса, мы увидели, что больше половины студентов являются активными и опытными пользователями смартфонов и других гаджетов как для образовательных, так и для собственных целей. Другая половина студентов использует смартфон время от времени, но не представляет свой учебный процесс и свою жизнь в целом без смартфона. Никто не оставляет смартфон, уходя из дома, и у всех имеется смартфон в университете и на занятиях. Почти 85% опрошенных используют смартфон для следующих академических целей: для поиска информации по предмету (формулы, термины, объяснения), для перевода информации с иностранного (английского, немецкого) языка на русский язык и наоборот, для решения задач и чтения рисунков/графиков, для создания презентаций, для мониторинга результатов учебной деятельности в электронных журналах и т.д. Другие цели использования смартфона во время образовательного процесса включают в себя общение/переписку с разными людьми, чтение новостей и прогноза погоды, рабочие моменты и личные интересы. 7% респондентов используют сторонние приложения, загруженные в их смартфоны, иногда не связанные с выходом в Интернет. Нельзя не отметить, что абсолютное большинство современной молодёжи не представляют свою жизнь без компьютерных игр, социальных сетей, мессенджеров, различных мобильных приложений и просто без Интернета (рис.2).



Рис. 2. Результаты анкетирования.

Fig. 2. Results of the survey.

Эти данные подчёркивают необходимость современного человека быть всегда на связи с родными и друзьями, быть в курсе происходящего в мире, следить за современными тенденциями и, как следствие, быть всегда «на телефоне или в телефоне».

Современные исследования показывают, что каждый человек в среднем проводит в телефоне не менее 5 часов в сутки, и довольно часто просто проверяет телефон [7]. В ходе нашего исследования было выявлено, что более 60 % студентов проверяют свой телефон каждые 5-10 минут, в том числе отвлекаясь на новые уведомления, и тем самым прерываясь во время учебной деятельности и нарушая академическую дисциплину. Это не может не повлиять на их успеваемость и усвоение материала.

Положительным является тот факт, что большинство студентов признают, что их смартфон отвлекает их от образовательной деятельности и готовы изменить данную ситуацию: оставить телефон у преподавателя на рабочем столе (как в школах), ставить телефон на бесшумный режим во время занятий или ограничить время использования смартфона на занятии, чтобы больше времени уделять изучению и усвоению учебных материалов. Но в то же время, 100% студенческой молодёжи согласны, что современное образование невозможно без использования смартфонов/ноутбуков с подключенным Интернетом или без него, во время образовательного процесса или вне его (рис.3).

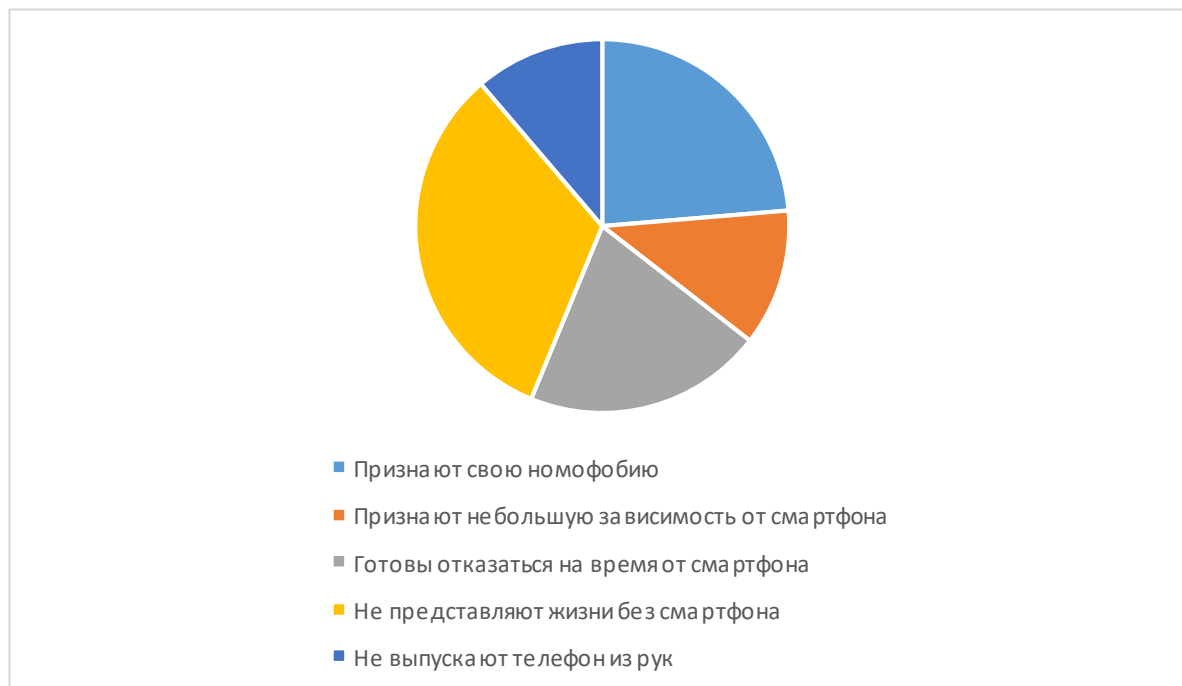


Рис. 3. Результаты опроса студентов.
Fig. 3. Results of the student survey.

Выводы

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что все аспекты жизни современного человека: его социальная жизнь, развлечение, развитие личности и образование поглощены мобильным телефоном и не могут осуществляться без него. Поэтому, нам необходимо научиться контролировать себя в использовании наших смартфонов и новых технологий, внедряющихся в нашу жизнь. Номофобия – это не только привычка использовать смартфон на каждом шагу в нашей жизни, но она может стать серьёзным психическим заболеванием, зависимостью, требующей лечения или полного отказа от столь необходимых гаджетов.

Список источников

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. М.: Академический проект, 2000. 624 с.
2. Байкова И.А. Клиника и современная терапия тревожных расстройств / Минск, БелМАПО 2009. 34 с.
3. Бодрийяр Ж. Система вещей. М.: Рудомино, 2001. С. 54 – 58.
4. Корягина О.П. Проблемы мобильной зависимости и причины их возникновения // Вопросы психологии. 2006. № 1. С. 14 – 19.
5. Локова М.Ю., Ханова М.Н., Захохова М.Р. Феномен одиночества в молодежной среде // Изв. вузов. Сев. - Кавк. регион. Обществ. науки. 2021. № 1. С. 8 – 13.
6. Локова М.Ю., Ханова М.Н., Захохова М.Р. Социально-философский анализ проблем номофобии и интернет-зависимости // Изв. вузов. Сев. - Кавк. регион. Обществ. науки. 2024. № 1. С. 16 – 22.
7. Мазниченко Д.В., Попов А.П. Проблема «номофобии» в современном обществе // Автономия личности. 2020. № 2 (22). С. 49 – 54.
8. Нордонэ Д. Страх, паника, фобия // Дж. Нордонэ. Москва: Психотерапия, 2008. 348 с.

9. Новые законы в России, декабрь, 2023 [Электронный ресурс] URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/658174019a794779fd301cad?from=copy> (дата обращения: 17.05.2024).
10. Опасность интернета и соцсетей для подростков. [Электронный ресурс] URL: <https://vestikbr.ru/news/opasnost-interneta-i-socsetej-dlja-podrostkov/> (дата обращения: 20.06.2025).

References

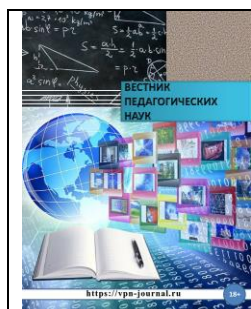
1. Abramova G.S. Age Psychology: A Textbook for Universities. Moscow: Academic Project, 2000. 624 p.
2. Baykova I.A. Clinic and Modern Therapy of Anxiety Disorders. Minsk, BelMAPO 2009. 34 p.
3. Baudrillard J. The System of Things. Moscow: Rudomino, 2001. P. 54 – 58.
4. Koryagina O.P. Problems of Mobile Addiction and Their Causes. Questions of Psychology. 2006. No. 1. P. 14 – 19.
5. Lokova M.Yu., Khanova M.N., Zakhokhova M.R. The Phenomenon of Loneliness Among the Young People. News of the Universities. North Caucasian Region. Social Sciences. 2021. No. 1. P. 8 – 13.
6. Lokova M.Yu., Khanova M.N., Zakhokhova M.R. Social and philosophical analysis of the problems of nomophobia and Internet addiction. Izv. universities North - Cauc. region. Society science. 2024. No. 1. P. 16 – 22.
7. Maznichenko D.V., Popov A.P. The problem of “nomophobia” in modern society. Personal autonomy, 2020. No. 2 (22). P. 49 – 54.
8. Nordone D. Fear, panic, phobia. J. Nordone. Moscow: Psychotherapy, 2008. 348 p.
9. New laws in Russia, December, 2023 [Electronic resource] URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/658174019a794779fd301cad?from=copy> (date of access: 17.05.2024).
10. The danger of the Internet and social networks for teenagers. [Electronic resource] URL: <https://vestikbr.ru/news/opasnost-interneta-i-socsetej-dlja-podrostkov/> (date of access: 20.06.2025).

Информация об авторах

Занина М.А., старший преподаватель кафедры иностранных языков, Институт Лингвистики и Межкультурной Коммуникации, Южно-Уральский Государственный Университет, г. Челябинск, z3041@yandex.ru

Саночкина С.В., старший преподаватель кафедры иностранных языков, Институт Лингвистики и Межкультурной Коммуникации, Южно-Уральский Государственный Университет, г. Челябинск, Sanochkina81@mail.ru

© Занина М.А., Саночкина С.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 372.881.1

¹ Анурова О.М., ¹ Зудилова Е.Н.
¹ Московский авиационный институт

**Обоснование коммуникативного подхода для LSP в МАИ (НИУ):
«Иностранный язык для специальных целей в новой программе БВО: компетенции и
коммуникативный подход для авиационных инженеров»**

Аннотация: в условиях модернизации высшего образования и внедрения новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в Московском авиационном институте (МАИ) возникает актуальная необходимость адаптации методики преподавания иностранных языков, ориентированной на инженеров авиационной и ракетно-космической отрасли. В статье рассматривается проблема определения ключевых языковых компетенций, необходимых современным авиационным инженерам для успешной профессиональной коммуникации в международной среде. Цель исследования – анализ компетенций авиационных инженеров в контексте владения языком для специальных целей (LSP) и оценка эффективности коммуникативного подхода к обучению. В разделе «Введение» обосновывается актуальность темы и формулируются задачи исследования. В «Методах» описывается анализ действующих ФГОС и методика выявления языковых компетенций. В «Результатах» представлены ключевые компетенции, выявленные в ходе анализа, а также факторы, влияющие на успешность освоения LSP. В «Обсуждении» аргументируется необходимость применения коммуникативного подхода для повышения качества обучения и адаптации программы БВО под требования отрасли. В заключении подчеркивается значимость интеграции коммуникативных методов в преподавание иностранных языков для авиационных инженеров, что способствует их профессиональной мобильности и конкурентоспособности на международном рынке труда.

Ключевые слова: методика преподавания иностранных языков, авиационная и ракетно-космическая отрасль, языковые компетенции, профессиональная коммуникация, язык для специальных целей (LSP)

Для цитирования: Анурова О.М., Зудилова Е.Н. Обоснование коммуникативного подхода для LSP в МАИ (НИУ): «Иностранный язык для специальных целей в новой программе БВО: компетенции и коммуникативный подход для авиационных инженеров» // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 164 – 172.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Anurova O.M., ¹ Zudilova E.N.
¹ Moscow Aviation Institute

**Justification of the communicative approach for LSP at MAI (National Research University):
“Foreign language for special purposes in the new BHE program:
competencies and communicative approach for aviation engineers”**

Abstract: in the context of the modernization of higher education and the implementation of new federal state educational standards (FSSES) at the Moscow Aviation Institute (MAI), there is a pressing need to adapt foreign language teaching methodologies tailored for engineers in the aviation and aerospace industries. The article examines the challenge of identifying key language competencies required by modern aviation engineers for successful

professional communication in an international environment. The aim of the study is to analyze aviation engineers' competencies in terms of their proficiency in Language for Specific Purposes (LSP) and to evaluate the effectiveness of the communicative approach in teaching. The Introduction section justifies the relevance of the topic and outlines the research objectives. Methods describe the analysis of current FSES and the methodology for identifying language competencies. Results presents the key competencies identified through the analysis, as well as factors influencing the successful acquisition of LSP. Discussion argues for the necessity of applying a communicative approach to enhance the quality of education and adapt the undergraduate program to industry requirements. In conclusion, the study emphasizes the importance of integrating communicative methods into foreign language teaching for aviation engineers, as it enhances their professional mobility and competitiveness in the global labor market.

Keywords: foreign language teaching methodology, aviation and aerospace industry, language competencies, professional communication, language for specific purposes (LSP)

For citation: Anurova O.M., Zudilova E.N. Justification of the communicative approach for LSP at MAI (National Research University): "Foreign language for special purposes in the new BHE program: competencies and communicative approach for aviation engineers". Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 164 – 172.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современное высшее образование нуждается в непрерывном обновлении учебных планов, образовательных целей, содержания дисциплин и педагогических методик, поскольку квалификационные требования к инженерным кадрам неуклонно растут.

С 2024 года в Московском авиационном институте (МАИ) произошли изменения в программах обучения в рамках пилотного проекта по совершенствованию системы высшего образования и участия в программе «Приоритет 2030». В 2023 году началась трансформация программ по инженерной подготовке в области авиационной и ракетно-космической техники. С 2024/2025 учебного года этот формат будет распространён на все направления. В связи с вышеуказанными изменениями возникла необходимость пересмотра существующих методик преподавания иностранного языка для новой программы БВО по 24 УГСН («Авиационная техника», «Двигателестроение», «Аэрокосмос»).

Цель настоящей статьи: изучить компетенции авиационных инженеров в контексте необходимости владения языком для специальных целей и применения коммуникативного подхода к его освоению, а также проанализировать и сформулировать факторы, влияющие на успешное освоение языка для специальных целей (LSP).

Достижение поставленной цели потребовало решения следующих задач:

- Проанализировать компетенции авиационных инженеров согласно последнему действующему ФГОС и роль языка для специальных целей в их профессиональной деятельности.
- Определить основные языковые компетенции, необходимые авиационным инженерам для успешной работы в международной среде.
- Выявить факторы, влияющие на успешность освоения языка для специальных целей авиационными инженерами.
- Оценить роль коммуникативного подхода для освоения LSP.

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности применения разработанных рекомендаций и выводов при модернизации программ обучения иностранному языку для студентов технических вузов, в том числе обучающихся по программе бакалавриата нового формата по направлениям «Авиационная техника», «Двигателестроение», «Аэрокосмос». Результаты исследования могут быть использованы для повышения эффективности обучения иностранному языку для специальных целей, что позволит улучшить уровень подготовки выпускников, востребованных на международном рынке труда.

Материалы и методы исследований

Для изучения компетенций авиационных инженеров в контексте необходимости владения языком для специальных целей и применения коммуникативного подхода к его освоению нами были проанализированы федеральные государственные образовательные стандарты, в которых сформулированы требования к результатам освоения программ, а именно ФГОС 3++ (направление 24.03.04 «Авиационная техника») и макет

ФГОС 4-го поколения. В результате были выявлены универсальные компетенции (УК-1, УК-3, УК-4), которые должны быть сформированы у выпускника авиационного вуза. Также были проанализированы языковые и коммуникативные компетенции авиационного инженера, принципы LSP (Language for Specific Purposes) и их применение в авиационной инженерии, а также факторы, влияющие на успешность освоения языка для специальных целей (LSP) авиационными инженерами. Более того, с целью подтверждения достоверности анализа факторов, в сентябре 2024 года среди студентов старших курсов и выпускников МАИ (всего 75 человек) был проведен опрос на онлайн платформе Google, где респонденты отвечали на вопросы, выбирая из предложенных вариантов или могли добавить ответ в свободной форме.

На данный момент действует ФГОС 3++, к нему мы и будем обращаться в нашей статье. Однако уже идёт разработка ФГОС 4-го поколения, макет которого опубликован. ФГОС будут создаваться по УГСН (укрупнённым группам специальностей и направлений подготовки), что означает разработку новых стандартов с учётом этих групп.

Так, например, согласно ФГОС ВО 3++ для программ высшего образования по направлению подготовки 24.03.04 «Авиационное строительство» в рамках освоения программы бакалавриата выпускники могут готовиться к решению задач профессиональной деятельности следующих типов: проектно-конструкторской; расчётно-проектной; производственно-технологической; экспериментально-исследовательской; эксплуатационно-технологической; организационно-управленческой.

LSP является универсальным инструментом для решения вышеуказанных задач в авиационной сфере, поскольку он улучшает коммуникацию, обеспечивает доступ к информации и способствует международному сотрудничеству.

В данной статье для удобства мы будем пользоваться аббревиатурой LSP, так как основные исследования в данном направлении велись на английском языке, вследствие чего сам термин и его аббревиатура утвердились в международном масштабе. В русскоязычных научных статьях и публикациях также встречается понятие «язык для специальных целей» (ЯСЦ).

Так, например, для решения организационно-управленческих задач, указанных в требованиях ФГОС, владение иностранным языком облегчает международные переговоры, партнёрские отношения и сотрудничество с иностранными авиакомпаниями, регулирующими органами и другими заинтересованными сторонами [11, с. 5]. В экспериментально-исследовательской деятельности знание иностранного языка позволяет исследователям быть в курсе последних достижений, методологий и результатов, публикуемых в международной научной литературе [11, с. 5]. Таким образом, владение иностранным языком, особенно английским, необходимо инженерам для работы с технической документацией и литературой, поиска информации в интернете и общения с зарубежными коллегами [11, с. 6].

Несмотря на существующие вызовы в сфере международного сотрудничества, Россия продолжает развивать партнёрство в аэрокосмической отрасли, уделяя особое внимание укреплению связей со странами Азии, Африки, а также Центральной и Южной Америки.

Ключевые направления сотрудничества:

- Совместная разработка и реализация проектов в области дистанционного зондирования Земли (ДЗЗ), спутниковой связи и навигации.
- Поддержка стран-партнёров в создании национальных спутниковых систем для развития инфраструктуры и доступа к космическим услугам.
- Продвижение российских технологий, включая переговоры о поставках ракет-носителей и оборудования для наземной космической инфраструктуры.

Авиасалон Aero India 2025: Россия впервые представит на выставке истребитель Су-57Э, предлагая Индии несколько вариантов сотрудничества: поставки готовых самолётов; совместное производство на территории Индии; содействие в разработке индийского истребителя пятого поколения.

Развитие взаимодействия в рамках БРИКС: В 2025 году запланированы заседания рабочей группы и совместного комитета по космическому сотрудничеству в рамках соглашения о создании спутниковой группировки ДЗЗ стран БРИКС.

Как *lingua franca* международного общения, английский язык остаётся ключевым инструментом для обеспечения взаимопонимания и эффективной коммуникации авиационных инженеров в многоязычной среде.

Бесспорно, что знание LSP поможет специалистам в реализации этих и других программ, а также в укреплении статуса и престижа государства.

Нами были проанализированы и сформулированы факторы, влияющие на успешное освоение языка для специальных целей (LSP), а также отмечена эффективность коммуникативного подхода как метода обучения для решения вышеуказанной задачи.

Говоря о компетенциях будущего авиационного инженера, важно не просто сформировать коммуникативную компетенцию, а такую, которая будет помогать ему решать конкретные коммуникативные задачи, связанные с его профессиональной деятельностью на разных этапах разработки и реализации проектов. Например, обеспечить деловую переписку на иностранном языке с учётом стилистики и культурных особенностей, а также публичные выступления и поддержание диалога в профессиональной среде.

Однако для полного развития требуются специализированные методики, например, адаптация речи к авиационным ситуациям [15, с. 94], что выходит за рамки общей языковой подготовки. Это невозможно сделать без освоения LSP. Чтобы достичь поставленной задачи, необходимо выявить факторы, влияющие на успешность освоения языка для специальных целей (LSP) авиационными инженерами. Безусловно, множество факторов могут оказывать своё влияние, в том числе личные качества, мотивация, языковая среда и качество обучения.

Рассмотрим более подробно факторы, влияющие на освоение иностранного языка и формирование языковой компетенции.

Говоря о мотивации, Монолова О.Н. и Сережкина А.А. считают, что выбор будущего направления создаёт мотивационную основу для изучения языка. Когда учащиеся осознают связь между языком и будущей работой (например, авиационной инженерией), их интерес к предмету усиливается. Это подтверждается примером из МГТУ ГА, где абитуриенты, участвовавшие в программах «Инженерных классов», демонстрируют более высокие результаты в освоении профессиональной лексики [5]. Следовательно, профессиональная ориентация и формирование активного интереса к профессиональной деятельности непосредственно влияют на качество обучения и темпы достижения поставленных задач.

Если мы рассмотрим качество обучения, то стоит отметить методы обучения: эффективны коммуникативные подходы с использованием кейсов, ролевых игр и симуляций рабочих ситуаций. Внедрение технологий (ИКТ, мультимедийные ресурсы) повышает вовлечённость. Сережкина А.А. из МГТУ ГА отмечает, что важно распознавать стандартные речевые формулы в живой речи с использованием мультимедийного, цифрового контента, особенно в стрессовых ситуациях и в условиях неопределённости [10].

Также хотелось бы обратиться к некоторым рекомендациям, опубликованным в журналах ИКАО. Хотя Международная организация гражданской авиации (ИКАО) – специализированное учреждение ООН, созданное в 1944 году для обеспечения безопасности, эффективности и стандартизации международной гражданской авиации и авиаперевозок, их подход к освоению авиационного английского языка можно применить и для студентов аэрокосмической отрасли. В первую очередь отмечается коммуникативный подход: «обучение должно строиться преимущественно на коммуникативной основе» [3], а также практическая направленность: «важность содержания, целей и действий обучения должна всегда поддерживаться в свете реальных эксплуатационных требований» [3].

С 2024 года в Московском авиационном институте стала активно формироваться языковая среда. Создание англоязычной среды в технических вузах имеет ключевое значение для подготовки конкурентоспособных специалистов в условиях глобализации. Такая среда способствует формированию билингвальной профессионально-деловой компетентности, объединяющей как профессиональный компонент (работа с технической терминологией, документацией), так и организационно-управленческий (деловые коммуникации, переговоры). Она позволяет студентам практиковать язык в реальных профессиональных сценариях, а не ограничиваться теоретическим изучением.

Маклакова Н.В. и Хованская Е.С. в своей работе, посвящённой англоязычной среде как основе языкового посредничества и межкультурной коммуникации, отмечают, что это подразумевает новое мировоззрение, готовность жить и работать в быстро меняющемся мире, активно общаться с представителями других культур, перерабатывать в ходе этого общения информацию и принимать необходимые решения [4].

Коммуникативный подход в обучении языкам для специальных целей (ЯСЦ) или Language for Specific Purposes (LSP) предполагает, что основной целью обучения является формирование коммуникативной компетенции учащихся. Такой подход акцентирует внимание на использовании языка для эффективного общения в конкретной профессиональной или предметной области. Главная цель коммуникативного подхода заключается в развитии у учащихся способности эффективно общаться в профессиональной среде. Это включает в себя умение понимать и создавать тексты, адаптировать язык к различным коммуникативным ситуациям и поддерживать разговор даже при ограниченном словарном запасе.

Роль коммуникативного подхода для освоения LSP заключается в речевой направленности обучения: коммуникативный подход ориентирован на практическое владение языком как средством общения. Обучение строится на упражнениях и методах, стимулирующих реальную коммуникацию и использование языка для выполнения значимых задач.

В одной из научных статей говорится, что коммуникативный подход в обучении акцентирует формирование навыков устного и письменного общения через реальные коммуникативные задачи. Это подтверждается принципами разработки заданий, где упражнения строятся на жизненных ситуациях и исключают переключение на родной язык [13, с. 18].

Коммуникативность предполагает, что обучение общению происходит в условиях, максимально приближенных к реальным. Это создаёт положительные условия для развития личности и позволяет учащимся свободно выражать свои мысли и чувства.

Также нельзя не отметить, что при коммуникативном подходе часто используется индуктивный метод. Он особенно ценен в обучении, так как сочетает грамматическую практику с естественным использованием языка, что соответствует принципам проблемного обучения и осмысленного взаимодействия. Индукция позволяет учащимся самостоятельно усваивать правила языка в процессе общения, а не заучивать их.

Назарова В.С. в своей работе пишет, что в рамках коммуникативного обучения индуктивная подача материала предполагает не «угадывание» правила, а полноценную речевую практику и реализуется с помощью нескольких этапов [6, с. 40].

Сережкина А.А. говорит, что совершенствование коммуникативных навыков, актуализируемых в условиях межкультурных профессиональных коммуникаций, также имеет важное значение [10]. Важно формирование активного словарного запаса, необходимого для работы со специальной литературой, документацией, информационным контентом, профессионально важными объектами [10].

Результаты и обсуждения

В результате анализа ФГОС 3++, были выявлены ряд универсальных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника авиационного вуза. Среди них:

- Коммуникация (УК-4) – способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах);
- Системное и критическое мышление (УК-1) – способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач;
- Командная работа и лидерство (УК-3) – способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.

Также был сделан вывод о том, что языковая компетенция не ограничивается знанием грамматики и лексики, состоит из нескольких компонентов и охватывает широкий спектр навыков, необходимых для профессиональной деятельности.

Таблица 1

Анализ компонентов языковой компетенции и формируемых навыков согласно УК ФГОС 3++.

Table 1

Analysis of components of language competence and skills developed according to the Federal State Educational Standard 3++.

Универсальная компетенция	Компоненты языковой компетенции	Формируемые навыки
УК-4 (Коммуникация)	Прагматическая (иллокутивная, социолингвистическая)	Деловая переписка, переговоры, презентации, межкультурное взаимодействие
УК-1 (Системное и критическое мышление)	Организационная (грамматическая, текстуальная)	Анализ текстов, синтез информации, логическое построение речи
УК-3 (Командная работа и лидерство)	Социолингвистическая, дискурсивная	Работа в команде, разрешение конфликтов, управление групповыми проектами

Иностранный язык при правильном методическом подходе в техническом вузе может помочь сформировать все вышеуказанные компетенции и навыки. Ещё в прошлом веке А.А. Потебня писал: «Язык есть всегда столько же цель, сколько средство, настолько же создаётся, насколько употребляется». И это качество языка безусловно должно быть использовано во благо будущего инженера в сфере аэрокосмоса [8].

Чтобы понять, сможет ли языковая компетенция сформировать вышеуказанные навыки, для начала разберём, что же она включает в себя. Для этого мы обратимся к трудам отечественных и зарубежных учёных, занимающихся вопросами языковой компетенции.

По мнению Л.Ф. Бахмана, языковая компетенция включает:

- организационную (грамматическую и текстуальную);
- прагматическую (иллокутивную и социолингвистическую) компетенции.

Языковая компетенция включает знания о языке и умение им пользоваться. Она является базовым компонентом коммуникативной компетенции и предполагает знание языковой системы изучаемого языка на всех уровнях, включая фонологический, лексический и грамматический [14, с. 54]. То есть языковая компетенция не является коммуникативной компетенцией, которая нам нужна, а лишь её неотъемлемым компонентом: знание грамматических правил и языковых единиц не означает умения применять их на практике.

М.Н. Вятютнев определяет языковую компетенцию как приобретённое интуитивное знание небольшого количества правил, лежащих в основе построения глубинных структур языка, которые преобразуются в процессе общения в разнообразные высказывания (так называемые поверхностные структуры). По мнению учёного, знание правил не подразумевает обязательного умения их формулировать [2, с. 58]. Согласно его концепции, языковая компетенция является лишь звеном в процессе овладения языком. М.Н. Вятютнев считает, что развития только языковой компетенции недостаточно для речевой практики.

По мнению Ю.А. Нестерук, языковая компетенция является базовым и одним из основных компонентов коммуникативной компетенции, то есть без неё не может быть сформирована коммуникативная компетенция. Большинство учёных признают языковую компетенцию как совокупность языковых знаний, навыков и умений, овладение которыми позволяет осуществлять иноязычную речевую деятельность в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка в различных сферах деятельности, а также способствует развитию языковых способностей обучаемых [7].

Наше исследование показало, что при составлении программ иностранного языка нельзя не учитывать ряд универсальных компетенций, которые должны быть сформированы у выпускника авиационного вуза, а наиболее эффективное освоение LSP (языка для специальных целей) требует комплексного воздействия указанных ниже факторов, с особым акцентом на коммуникативный подход, профессиональную мотивацию и создание языковой среды.

1. Мотивация

1.1. Профессиональная ориентация (связь языка с будущей работой).

1.2. Осознание практической пользы (например, для авиационных инженеров – переписка, переговоры, документация).

1.3. Примеры успешного применения (опыт МГТУ ГА: студенты инженерных классов лучше осваивают профессиональную лексику).

2. Качество обучения

2.1. Коммуникативный подход (основной метод, рекомендованный ИКАО).

2.2. Речевая направленность (практика реального общения).

2.3. Индуктивный метод (усвоение правил через контекст).

2.4. Использование кейсов, ролевых игр, симуляций (например, аварийные ситуации в авиации).

2.5. Использование технологий (ИКТ, мультимедийные ресурсы, цифровой контент).

2.6. Практическая направленность (ориентация на реальные профессиональные задачи).

3. Языковая среда

3.1. Иммерсивное обучение (погружение в англоязычную среду, как в МАИ).

3.2. Билингвальная профессиональная среда (работа с терминологией и деловыми коммуникациями).

3.3. Межкультурная коммуникация (готовность к взаимодействию с носителями языка).

4. Личностные факторы

4.1. Активный интерес к профессии (влияет на вовлечённость в обучение).

4.2. Способность к адаптации (работа в стрессовых условиях, неопределённости).

4.3. Коммуникативные навыки (умение поддерживать диалог, выступать публично).

5. Специализированные методики

- 5.1. Адаптация к профессиональным ситуациям (например, по стандартам ИКАО Doc 9835).
- 5.2. Формирование активного словаря (работа с технической документацией, спецлитературой).

Факторы, влияющие на освоение LSP в авиационном вузе

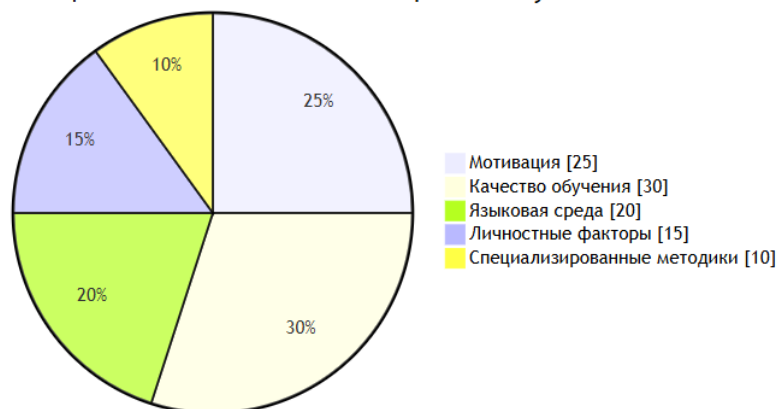


Рис. 1. Основные факторы, определяющие успешность освоения LSP в авиационном вузе: сравнительный анализ в процентах.

Fig. 1. The main factors determining the success of mastering LSP in an aviation university: comparative analysis in percentages.

Таким образом, результаты нашего исследования говорят о том, что при любом походе, особенно коммуникативном, необходимо учитывать факторы, отвечающие за мотивацию и качество обучения у студентов инженерных специальностей, т.к. именно эти факторы могут способствовать успешному применению коммуникативного подхода и улучшить качество усвоения материала. Учитывая опыт обучения студентов МАИ с акцентом на аэрокосмическую направленность, можно сделать вывод то том, что тематики, затрагиваемые на занятиях, действительно вызывают отклик и живой интерес у будущих инженеров и помогают ломать языковые барьеры при коммуникативном подходе.

Безусловно, данный подход не может быть единственным и не заменяет другие известные методы, которые также хорошо зарекомендовали себя. Бим И.Л. в одной из своих работ подчёркивает, что невозможно ограничиваться только одним подходом в обучении. Поэтому в современной методике преподавания иностранных языков выделяют такие доминирующие подходы, как личностно-деятельностный, компетентностный, коммуникативно-когнитивный, социокультурный (межкультурный), а также эффективной считается их интеграция [1, с. 17].

Выводы

На основании всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что коммуникативный подход в обучении LSP это не просто метод, а система, направленная на развитие навыков, необходимых для профессиональной коммуникации. Его сила заключается в сочетании практики, индуктивного обучения и адаптации к реальным задачам, что делает его ключевым элементом современных методик.

Коммуникативность предполагает, что обучение общению происходит в условиях, максимально приближенных к реальным. Это создает благоприятные условия для развития личности и позволяет учащимся свободно выражать свои мысли и чувства.

Однако стоит отметить, что коммуникативный подход предполагает активное взаимодействие между участниками общения, осознание возможных вариантов развития диалога и стремление к достижению общей цели коммуникации. Если же учесть, что в рамках Московского авиационного института различные коммуникативные задачи должны иметь профессиональную ориентацию для освоения LSP, то это также будет способствовать формированию активного интереса к профессиональной деятельности и непосредственно влиять на качество обучения, а также на темпы достижения поставленных учебных задач.

Коммуникативное обучение учитывает индивидуальные характеристики учащихся, такие как способности, опыт, интересы и статус в коллективе, что способствует созданию благоприятных условий для общения и повышает мотивацию.

Список источников

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сб. статей междунар. науч.-практ. конф. памяти акад. РАО Инессы Львовны Бим. Москва: ТЕЗАУРУС, 2013. 17 с.
2. Вятютнев М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков // Иностранные языки в школе. 1975. № 6. С. 55 – 64.
3. ICAO Journal. 2009. Vol. 64. No. 3. URL: <https://www.icao.int> (дата обращения: 24.04.2025).
4. Маклакова Н.В., Хованская Е.С. Англоязычная среда как основа языкового посредничества и межкультурной коммуникации // Кубанский государственный аграрный университет: электрон. науч. журн. 2015. № 112 (08). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/angloyazychnaya-sreda-vuza-kak-osnova-yazykovogo-posrednichestva-i-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 12.05.2025).
5. Манолова О.Н., Сережкина А.А. Лингвистическая подготовка абитуриентов технического вуза авиационного профиля // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журн. 2021. № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30635> (дата обращения: 01.06.2025).
6. Назарова В.С. Индуктивный метод предъявления нового грамматического материала в рамках коммуникативной методики // Молодой ученый. 2019. № 47 (285). С. 39 – 41.
7. Нестерук Ю.А. Сущность и история развития понятия языковой компетенции // Экстернат.РФ: электрон. журн. URL: http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/17006-Sushchnost_i_istoriya_razvitiya_ponyatiya_yazykovoy_kompetentsii.html (дата обращения: 01.06.2025).
8. Потемня А.А. Мысль и язык. Москва: Учпедгиз, 1958. 534 с.
9. Российская космонавтика: достижения 2024 года и планы на 2025 // CleverRussia: [сайт]. URL: <https://cleverrussia.ru/rossijskaya-kosmonavtika-dostizheniya-2024-goda-i-plany-na-2025/> (дата обращения: 01.06.2025).
10. Сережкина А.А. Мультимедийное обеспечение формирования лингвистической компетенции в авиационном вузе // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журн. 2021. № 2. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=30635> (дата обращения: 27.05.2025).
11. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 19.05.2025).
12. Шавкунова Л.В. Авиационный английский язык. Технические аспекты: учеб. пособие. Ульяновск: УВАУ ГА, 2016. 95 с.
13. Шуракова Г.В., Хацаева Д.Т., Сопоев А.Ю. Коммуникативно-речевая направленность заданий при изучении иностранного языка студентами академии // Научный лидер. 2023. № 26 (124). С. 15 – 20. URL: <https://scilead.ru/article/4757-kommunikativno-recheyaya-napravlenност-zadani> (дата обращения: 01.06.2025).
14. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 89 p.
15. Doc 9835. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. ICAO, 2010. Order № 9835. ISBN 978-92-9231-549-8.
16. The Encyclopedia of Language and Linguistics / ed.-in-chief R.E. Asher. Pergamon Press, 1994. 2011 p.

References

1. Bim I.L. Theory and Practice of Teaching Foreign Languages: Traditions and Innovations: Coll. of Articles of the Int. Scientific-Practical. Conf. in Memory of Academician of the Russian Academy of Education Inessa Lvovna Bim. Moscow: TESAUROS, 2013. 17 p.
2. Vyatutnev M.N. The Concept of Language Competence in Linguistics and Methods of Teaching Foreign Languages. Foreign Languages at School. 1975. No. 6. P. 55 – 64.
3. ICAO Journal. 2009. Vol. 64, No. 3. URL: <https://www.icao.int> (date of access: 24.04.2025).
4. Maklakova N.V., Khovanskaya E.S. The English-language environment as a basis for language mediation and intercultural communication. Kuban State Agrarian University: electronic scientific journal. 2015. No. 112 (08). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/angloyazychnaya-sreda-vuza-kak-osnova-yazykovogo-posrednichestva-i-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (date of access: 12.05.2025).

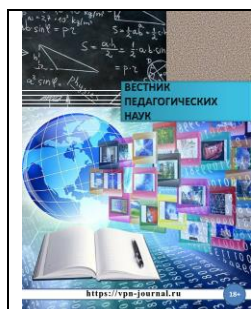
5. Manolova O.N., Serezhkina A.A. Linguistic training of applicants to a technical university with an aviation profile. Modern problems of science and education: electronic scientific journal. 2021. No. 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30635> (date of access: 01.06.2025).
6. Nazarova V.S. Inductive method of presenting new grammatical material within the framework of communicative methodology. Young scientist. 2019. No. 47 (285). P. 39 – 41.
7. Nesteruk Yu.A. The essence and history of the development of the concept of linguistic competence. Eksternat.RF: electronic. journal. URL: http://old.ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/110-foreignlang/17006-Sushchnost_i_istoriya_razvitiya_ponyatiya_yazykovoy_kompetentsii.html (date of access: 01.06.2025).
8. Potebnya A.A. Thought and language. Moscow: Uchpedgiz, 1958. 534 p.
9. Russian cosmonautics: achievements of 2024 and plans for 2025. CleverRussia: [site]. URL: <https://cleverrussia.ru/rossijskaya-kosmonavtika-dostizheniya-2024-goda-i-plany-na-2025/> (date of access: 01.06.2025).
10. Serezhkina A.A. Multimedia support for the formation of linguistic competence in an aviation university. Modern problems of science and education: electronic. scientific journal. 2021. No. 2. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=30635> (date of access: 27.05.2025).
11. Federal State Educational Standard of Higher Education (3++) in Bachelor's Degree Areas URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (date of access: 19.05.2025).
12. Shavkunova L.V. Aviation English. Technical Aspects: textbook. manual. Ulyanovsk: UVAU GA, 2016. 95 p.
13. Shurakova G.V., Khatsaeva D.T., Sopoev A.Yu. Communicative and speech focus of tasks in the study of a foreign language by students of the academy. Scientific leader. 2023. No. 26 (124). P. 15 – 20. URL: <https://scilead.ru/article/4757-kommunikativno-rechevaya-napravlennost-zadani> (date of access: 01.06.2025).
14. Bachman L.F. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 89 p.
15. Doc 9835. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. ICAO, 2010. Order No. 9835.
16. The Encyclopedia of Language and Linguistics. Ed.-in-chief R.E. Asher. Pergamon Press, 1994. 2011 p.

Информация об авторах

Анурова О.М., доцент кафедры И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) Россия, г. Москва

Зудилова Е.Н., старший преподаватель кафедры И-11 «Иностранный язык для аэрокосмических специальностей» Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) Россия, г. Москва

© Анурова О.М., Зудилова Е.Н., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 37.026.01

^{1,2} Смирнов Л.В.

¹ Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

² Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Подготовка образовательной дисциплины с элементами геймификации по модулю компьютерная графика

Аннотация: в данной работе рассматривается возможность геймификации образовательного процесса по модулю компьютерная графика в рамках изучения дисциплины аддитивные технологии будущими педагогами технологического образования при разработке собственного подхода к преподаванию данного модуля в общеобразовательной школе или дополнительном образовании. Предложена последовательность заданий, позволяющая охватить максимум возможностей для изучения программного обеспечения и вовлечения, обучающихся в игровой процесс, удержания внимания и увеличения степени заинтересованности за счет элементов характерных для метода геймификации.

Ключевые слова: геймификация, обучающийся, технология, метод

Для цитирования: Смирнов Л.В. Подготовка образовательной дисциплины с элементами геймификации по модулю компьютерная графика // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 173 – 178.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

^{1,2} Smirnov L.V.

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia

² St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

Preparation of an educational discipline with elements of gamification for the computer graphics module

Abstract: this paper examines the possibility of gamification of the educational process for the computer graphics module within the framework of studying the discipline of additive technologies by future teachers of technological education when developing their own approach to teaching this module in a comprehensive school or additional education. A sequence of tasks is proposed that allows covering the maximum opportunities for studying software and involving students in the game process, maintaining attention and increasing the degree of interest due to elements characteristic of the gamification method.

Keywords: gamification, learner, technology, method

For citation: Smirnov L.V. Preparation of an educational discipline with elements of gamification for the computer graphics module. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 173 – 178.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

За счет цифровизации общество стремительно развивается, что способствует разработке новых образовательных стратегий, методов и технологий. Набирающая все большую популярность в образовательной

среде по разным направлениям подготовки и в различных дисциплинах используется метод геймификации образовательного процесса. Данный метод базируется на основополагающих элементах, которые позволяют структурировать образовательный процесс определенным образом, к примеру, за счет таких элементов, как таблицы рейтингов, демонстрирующие общекомандные или личные достижения обучающихся.

В данной работе речь пойдет про разработку образовательной стратегии при преподавании модуля компьютерной графики при изучении дисциплины «Аддитивные технологии», это связано с тем фактором, что трехмерная модель является основополагающим элементом аддитивной технологии и наличие навыков и компетенций отвечающих за создание трехмерных объектов с применением программ для 3D-моделирования представляет собой центральный компонент успешной реализации образовательной стратегии вне зависимости от уровня подготовки обучающихся осваивающих данную образовательную дисциплину.

Материалы и методы исследований

Педагогам недостаточно быть только специалистами в данной предметной области, поскольку это не гарантирует качественного, а главного интересного образовательного процесса для обучающихся. Для упрощения разработки содержания образовательной дисциплины по модулю компьютерная графика при изучении аддитивных технологий была разработана схема образовательной дисциплины, которая учитывает современные тенденции в образовании, такие, как геймификация [1-10]. Были выделены основные блоки, которые необходимо разработать специалисту при подготовке образовательного материала в данной предметной области. Схема разработки образовательной дисциплины с применением элементов геймификации представлена на рис. 1.

<i>Выбери тему</i> 1. Фантази 2. Космос 3. Свой вариант	<i>Напиши сценарий</i> Сюжетная линия связывающая все задания в дисциплине аддитивные технологии (модуль компьютерная графика)	<i>Разработай</i> 10 практико-ориентированных заданий соответствующих выбранной тематике
<i>Запиши</i> 15 коротких видео-уроков в соответствии с тематической направленностью	<i>Создай</i> не меньше 20 Аватаров для индивидуальных карточек обучающихся	<i>Разработай</i> 1 виртуальную образовательную среду поддержки (сайт, bot и тд)
<i>Придумай</i> не меньше 1 варианта таблицы рейтингов	<i>Подумай</i> можно ли внедрить систему поощрений и штрафов, если да, то какую именно	<i>Разработай</i> критерии оценки

Рис. 1. Схема разработки образовательной дисциплины.

Fig. 1. Scheme of development of educational discipline.

Рис. 1 наглядно демонстрирует основные части содержания образовательной дисциплины, которые должны быть разработаны педагогом не только для успешного донесения образовательного материала, но и для увеличения степени вовлеченности, обучающихся в образовательный процесс. Данная схема представляет собой систему практико-ориентированных заданий, направленных на подготовку конкурентоспо-

содержания образовательной дисциплины. При разработке содержания образовательной дисциплины рекомендуется придерживаться следующей последовательности, а именно слева направо и сверху вниз таким образом происходит качественная и глубокая проработка содержания образовательного материала.

Рассмотрим подробно каждый из элементов схемы, представленных на рис. 1. Первостепенно, для увеличения вовлеченности участников образовательного процесса стоит провести анализ их интересов и составить психологические портреты данной образовательной группы, что позволит дополнительно стимулировать обучение за счет правильно подобранной тематической направленности, в рамках которой и будет строиться все последующее образовательное взаимодействие.

После того, как тематическая направленность определена перед педагогом стоит задача разработки системы практико-ориентированных заданий для получения навыков и компетенций связанных с разработкой моделей в трехмерном пространстве, однако, последовательность заданий должна согласовываться с технологией уровневой дифференциации, в этом случае формирование навыков работы в трехмерном пространстве будет последовательным и более качественным, за счет постепенного усложнения образовательного материала. При разработке практико-ориентированных заданий тематической направленности необходимо помнить про ключевой момент, которым является сценарий, который и свяжет разрабатываемую последовательность заданий определенным смыслом, чтобы у обучающихся не возникало диссонансов при разработке и выборе сложности самого практико-ориентированного задания. В схеме приводится блок, в котором говорится о разработке 10 практико-ориентированных заданий тематической направленности, данное количество заданий позволяет получить достаточный уровень навыков и компетенций для создания трехмерной модели любой сложности, поскольку за счет такого количества практико-ориентированных заданий можно освоить все основные функции работы с программой для трехмерного моделирования и затронуть дополнительные возможности, которые позволяют создавать более сложные объекты.

Следующим важным аспектом разработанной схемы является запись образовательного материала в качестве коротких обучающих видео, не менее 15 штук, но их количество должно быть достаточным для охвата всего материала или большей его части. Не стоит забывать о том, что видео также стоит записывать в тематической направленности, это значит, что педагог примеривает на себя роль, отведенную в сценарии согласно тематической направленности, кроме того, что демонстрация функций программного обеспечения происходит на объектах соответствующих тематической направленности, таким образом вызывается эффект более полного погружения и увеличение степени расположения, обучающихся к педагогу. Не получится требовать от обучающихся выполнения тематических заданий, если педагог сам не придерживается во всем своих же правил и установок, поэтому все образовательное взаимодействие выстраивается согласно выбранной тематике.

Следующий блок схемы подразумевает разработку определенного количества моделей тематической направленности, не менее 20, т.к. данное число связано со средним количеством обучающихся в одной образовательной группе. Которые в дальнейшем будут использоваться для таблиц рейтингов обучающихся и позволят дополнительно погрузить участников образовательного процесса в выбранную тематически направленность за счет визуализации индивидуальных предпочтений каждого из участников образовательного процесса. Таким образом педагогу необходимо разработать не менее 20 моделей и сгенерировать изображения, чтобы каждый из обучающихся смог выбрать то, что подходит ему больше всего на данный момент, тем самым еще сильнее погружаясь в выбранную тематику, установленную в начале обучения.

Использование данного метода преподавания большей частью основано на дистанционном обучении, т.к. изучение программного обеспечения для создания трехмерных моделей связано с получением большого количества информации, как минимум за счет большого объема различных функциональных особенностей. Обучающиеся просто не в состоянии сразу и в полной мере воспринимать такие объемы информации и, как следствие, возникает необходимость дополнительного и повторного получения информации. Именно для этого педагогу необходимо разработать виртуальную среду поддержки, в которой будут храниться образовательные материалы, к которым будет иметь доступ каждый обучающийся в любой момент времени. Также, на данной платформе будут находиться сами практико-ориентированные задания, таблицы рейтингов и возможность дополнительного получения обратной связи от педагога.

Рейтинговая система, которую необходимо разработать педагогу, является дополнительным стимулом обучающихся для освоения модуля компьютерной графики и получения более высокого уровня навыков и компетенций при разработке трехмерных моделей. В разрабатываемой таблице рейтинга необходимо использовать разработанные ранее аватары трехмерных моделей, которые будут ассоциироваться с каж-

дым обучающимся. Кроме того, можно использовать несколько таблиц рейтингов, например, общекомандную и индивидуальную, в случае деления обучающихся на небольшие образовательные группы для выполнения определенных практико-ориентированных заданий.

Кроме того, для увеличения степени вовлеченности педагогу стоит наладить взаимодействие с индустриальными партнерами, которые в качестве, например, рекламной продукции могут предоставлять свои услуги. А обучающимся данные предложения стоит преподносить в качестве специального события, ограниченного по времени, при выполнении данного задания и будут распределяться награды и дополнительные очки, которые также можно внедрить в таблицы рейтингов специальных событий. Данный аспект предназначен для дополнительного совершенствования навыков и компетенций связанных с разработкой трехмерных моделей, что является основной целью педагога. Обучающиеся же кроме этого получают ценные призы и специальные возможности, предоставляемые индустриальными партнерами в качестве рекламы.

Финальным аспектом разработки образовательной дисциплины являются критерии оценки практико-ориентированных заданий, которые также необходимо тщательно проработать во избежание спорных моментов. Кроме того, для успешного освоения данной дисциплины необходимо подготовить определенно-го рода награды, за которые и будут соревноваться обучающиеся в рамках изучения модуля компьютерная графика по дисциплине аддитивные технологии. В качестве таких наград, кроме зачета, могут выступать дополнительные привилегии, полученные от индустриальных партнеров, что в свою очередь дополнительно стимулирует обучающихся на освоение навыков трехмерного моделирования на высоком профессиональном уровне.

Таким образом разработанная схема составления образовательной дисциплины по модулю компьютерная графика позволяет педагогу получить полный, интересный и структурированную последовательность действий при разработке и дальнейшем взаимодействии с обучающимися общеобразовательной среде или дополнительном образовании.

При правильном переносе элементов разработанной схемы их можно использовать и в других дисциплинах, не смежных с аддитивными технологиями и компьютерной графикой, тем самым увеличив уровень взаимодействия с обучающимися за счет геймификации образовательного процесса.

Результаты и обсуждения

В случае невозможности использования данной схемы, представленной на рис. 1 была разработана дополнительная стратегия, позволяющая будущему педагогу создать альтернативный вариант разработки педагогического материала. Данная стратегия разработки представляет собой некоторую последовательность шагов, представленных в виде маршрутного листа. Каждый обучающийся в праве выбрать свою последовательность элементов, которая в конечном итоге все равно приведет к наполнению дисциплины качественным образовательным материалом, однако, стоит отметить, что только одна последовательность подразумевает элементы схемы, представленные на рис. 1, другие же представляют собой упрощенную версию, которая позволит получить необходимый минимум материала, но не позволит создать действительно интересную образовательную дисциплину наполненную личностно-ориентированным материалом. Данная схема представлена в виде некоторой разновидности деловой игры и позволяет набрать определенное количество очков, которое соответствует заранее определенной оценке за обучение, а именно «5», «4» и «3», если говорить про экзамен, в случае зачета по данной дисциплине, при разработке общеобразовательного материала будущий педагог сможет получить зачет только в том случае, если выполнит всю последовательность действий вне зависимости от того, какое направление было выбрано, поскольку конечной, и самой главной, целью является разработка материала для общеобразовательной дисциплины. Последовательность инвариантных шагов разработки образовательного материала для будущих педагогов технологического образования представлена на рис. 2.

Технологическая карта, представленная на рис. 2 подразумевает индивидуальное или командное прохождение обучающихся, группами не более 3 человек, для достижения максимальной эффективности и степени включенности участников образовательного процесса. В случае участия группой – очки за задания делятся поровну между членами образовательной группы.

С каждым участком технологической карты обозначено количество баллов, которое возможно получить за тот или иной элемент, указанный на одном из трех маршрутов, для удобства идентификации очков разработана визуальная система различий для каждого маршрута, таким образом каждый маршрут соотносится с определенным цветом.

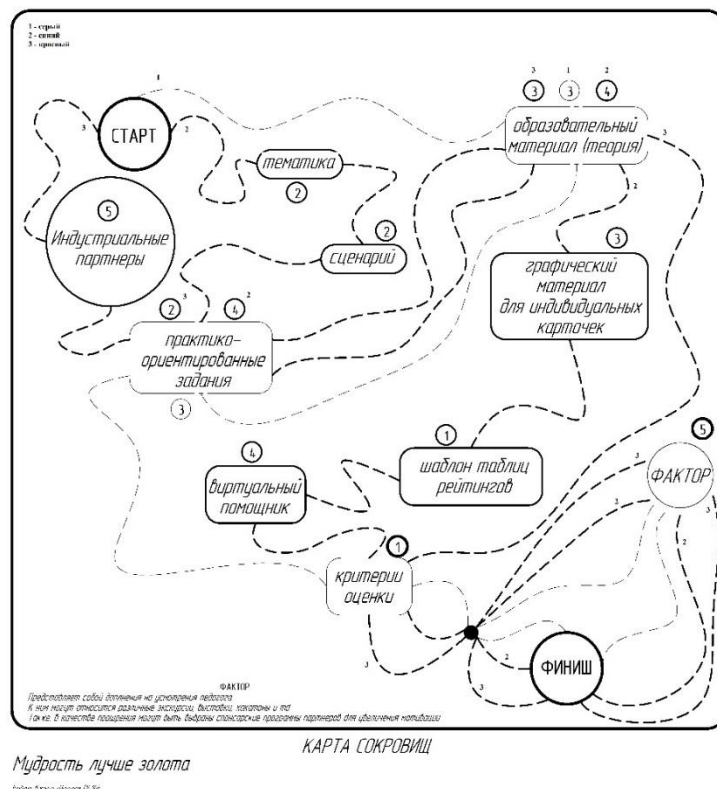


Рис. 2. Технологическая карта будущего педагога по разработке образовательной дисциплины «аддитивные технологии» модуль «компьютерная графика».

Fig. 2. Technological map of the future teacher for the development of the educational discipline “additive technologies”, module “computer graphics”.

В зависимости от выбранного маршрута обучающийся или группа обучающихся может претендовать на соответствующее место в таблице рейтинга и, как следствие, оценку за выполнения данного задания.

Таким образом:

- При выборе черного маршрута, максимальная сумма баллов составляет 12;
- При выборе красного маршрута, максимальная сумма баллов составляет 16;
- При выборе синего маршрута, максимальная сумма баллов составляет 26

Следует отметить, что обучающимся должно быть заранее известно о возможности получения дополнительного количества баллов за своевременное выполнение всех заданий на выбранном маршруте. Таким образом, участник образовательного процесса или группа участников, выполнявших данное практико-ориентированное задание и первой выполнившая всю последовательность элементов схемы, соответствующих выбранному маршруту получает дополнительно 3 балла. Также, обучающийся или группа обучающихся выполнившие всю последовательность элементов определенного маршрута получают 2 дополнительных балла.

Следует отметить, что после выполнения всех участков выбранного маршрута наполнение образовательной дисциплины завершено, что и является конечной целью данного практико-ориентированного задания.

Выводы

Рис. 1 является детальным рассмотрением синего маршрута, представленного на рис. 2 и глубже раскрывает последовательность действий, визуализированную на маршруте технологической карты. Вне зависимости от выбора направления разработки образовательного материала при составлении общеобразовательной дисциплины конечная цель по разработке будет достигнута, что и является основным аспектом схем, представленных на рис. 1 и 2, однако содержание будет варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей каждого обучающегося или группы обучающихся.

Список источников

1. Евтух Е.В., Ермолаева М.Г. Геймификация и игровое обучение: тренд или мода? // Цифровая трансформация школьного образования. 2022. С. 118 – 127.
2. Емалетдинова Г.Э. и др. Геймификация как метод обучения: особенности и возможности // Московский экономический журнал. 2022. № 3. С. 702 – 708.
3. Коберник А.Н., Осадченко И.И. Геймификация учебного процесса в высшем учебном заведении: теория и методология // Научен вектор на Балканите. 2021. Т. 5. № 1 (11). С. 12 – 17.
4. Корнилов Ю.В., Левин И.П. Геймификация и веб-квесты: разработка и применение в образовательном процессе // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. С. 268 – 268.
5. Маджури Дж., Коивисто Дж., Хамари Дж. Геймификация образования и обучения: обзор эмпирической литературы // GamiFIN. 2018. С. 11 – 19.
6. Оливейра В. Специализированная геймификация в образовании: обзор литературы и будущая повестка дня // Образование и информационные технологии. 2023. Т. 28. № 1. С. 373 – 406.
7. Орлова О.В., Титова В.Н. Геймификация как способ организации обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 9 (162). С. 60 – 64.
8. Стотт А., Нойштедтер К. Анализ геймификации в образовании // Суррей, Британская Колумбия, Канада. 2013. Т. 8. № 1. 36 с.
9. Татаринов К.А. Геймификация в обучении студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 281 – 284.
10. Христопулос А., Мистакидис С. Геймификация в образовании // Энциклопедия. 2023. Т. 3. № 4. С. 1223 – 1243.

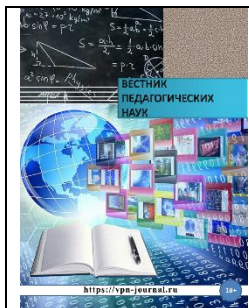
References

1. Evtukh E.V., Ermolaeva M.G. Gamification and game-based learning: trend or fashion? Digital transformation of school education. 2022. P. 118 – 127.
2. Emaletdinova G.E. et al. Gamification as a teaching method: features and possibilities. Moscow Economic Journal. 2022. No. 3. P. 702 – 708.
3. Kobernik A.N., Osadchenko I.I. Gamification of the educational process in higher education: theory and methodology. Scientific vector on Balkanite. 2021. Vol. 5. No. 1 (11). P. 12 – 17.
4. Kornilov Yu.V., Levin I.P. Gamification and web quests: development and application in the educational process. Modern problems of science and education. 2017. No. 5. P. 268 – 268.
5. Majuri J., Koivisto J., Hamari J. Gamification of Education and Learning: A Review of the Empirical Literature. GamiFIN. 2018. P. 11 – 19.
6. Oliveira V. Specialized Gamification in Education: A Literature Review and Future Agenda. Education and Information Technology. 2023. Vol. 28. No. 1. P. 373 – 406.
7. Orlova O.V., Titova V.N. Gamification as a Way of Organizing Learning. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2015. No. 9 (162). P. 60 – 64.
8. Stott A., Neustädter K. Analysis of gamification in education. Surrey, British Columbia, Canada. 2013. Vol. 8. No. 1. 36 p.
9. Tatarinov K.A. Gamification in student learning. Baltic Humanitarian Journal. 2019. Vol. 8. No. 1 (26). P. 281 – 284.
10. Christopoulos A., Mistakidis S. Gamification in education. Encyclopedia. 2023. Vol. 3. No. 4. P. 1223 – 1243.

Информация об авторах

Смирнов Л.В., аспирант, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки 48, старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, Высшая школа технологий и энергетики, Санкт-Петербург, ул. Ивана Черных 4, leo13-94@mail.ru

© Смирнов Л.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 37.013.43

^{1,2} Сюэ Минь, ³ Русанов В.П.

¹ Шаньдунский институт нефтехимической промышленности

² Алтайский государственный университет

³ Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова

Исследование путей интеграции превосходных традиционных культурных ресурсов Китая с региональными характеристиками в детское драматическое образование на примере родного города Конфуция и Менция

Аннотация: в данном исследовании в качестве предмета исследования рассматриваются выдающиеся традиционные культурные ресурсы Китая в уникальном регионе «родного города Конфуция и Менция» и фокусируются на путях и стратегиях его интеграции в детское театральное образование. С помощью анализа литературных и документальных источников, экспериментальных исследований изучаются образовательные ценности основных ресурсов культуры Конфуция и Мэнция (таких как конфуцианство, культура ритуала и музыки, исторические аллюзии, фольклорные традиции и т.д.), рассматриваются теории развития ребенка, культурного наследия и междисциплинарного образования. Создана интегрированная модель обучения «культурные ресурсы – разработка учебной программы – реализация обучения – оценка результатов обучения и обратная связь».

Исследование показало, что традиционные культурные ресурсы родного города Конфуция и Менция могут эффективно повышать культурную самобытность, моральную грамотность и всесторонние способности детей путем драматической трансформации. В исследовании предлагаются пути разработки учебных программ, контекстуальные стратегии обучения и механизмы совместного воспитания, основанные на региональных особенностях, которые обеспечивают теоретические и практические справочные материалы для инновационного наследования традиционной культуры в детском образовании.

Ключевые слова: родина Конфуция и Менция, отличная традиционная китайская культура, детское театральное образование, пути интеграции, культурное наследие, культурная идентичность

Для цитирования: Сюэ Минь, Русанов В.П. Исследование путей интеграции превосходных традиционных культурных ресурсов Китая с региональными характеристиками в детское драматическое образование на примере родного города Конфуция и Менция // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 179 – 187.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

^{1,2} Xue Min, ³ Rusanov V.P.

¹ Shandong Institute of Petrochemical Industry

² Altai State University

³ East Kazakhstan University named after Sarsen Amanzholov

Studying the ways to integrate China's excellent traditional cultural resources with regional characteristics into children's drama education case study of Confucius and Mencius' hometown

Abstract: this study takes China's outstanding traditional cultural resources in the unique region of "the hometown of Confucius and Mencius" as the object of research and focuses on its ways and strategies of integra-

tion into children's drama education. Through literature analysis, field research, case studies and other methods, to systematically understand the educational value of the main cultural resources of Confucius and Mencius (such as Confucianism, ritual and music culture, historical allusions, folk traditions, etc.), combine child development theory, cultural heritage theory and interdisciplinary education theory, to establish an integrated model of "cultural extraction – curriculum design – teaching implementation – evaluation and feedback".

The study found that the traditional cultural resources of Confucius and Mencius' hometown can effectively enhance children's cultural identity, moral literacy and comprehensive ability through dramatic transformation. The study proposes curriculum development paths, contextual teaching strategies and co-education mechanisms based on regional characteristics, which provides theoretical and practical reference materials for the innovative inheritance of traditional culture in children's education. The research has enriched the theoretical system of children's theater education, expanded the educational path of regional cultural heritage, and is of great significance to promoting cultural self-confidence starting from puppets.

Keywords: homeland of Confucius and Mencius, excellent traditional Chinese culture, children's theater education, ways of integration, cultural heritage, cultural identity

For citation: Xue Min, Rusanov V.P. Studying the ways to integrate China's excellent traditional cultural resources with regional characteristics into children's drama education case study of Confucius and Mencius' hometown. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 179 – 187.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Родина Конфуция и Менция, включая исторические районы Цзинин, Цзоучэн и Шаньдун, представляет собой уникальный культурный ландшафт, где каждая улица и храм пропитаны духом конфуцианской философии. Например, в Цзоучэне сохранился 2000-летний комплекс "Три святилища"(Санкун), где каменные стелы эпохи Хань детально изображают принципы "ритуала"(ли) и "доброжелательности"(жэнь). Местные традиции, такие как церемония жертвоприношения Конфуцию в храме Цюйфу, включают театрализованные элементы - шествия в исторических костюмах, декламацию "Лунь юя" под аккомпанемент древних инструментов. Особый интерес представляет деревня Мэнму, где сохранились педагогические практики времен Менция: каменные доски с выгравированными притчами о "теории сексуального добра", которые используются в интерактивных детских играх [1].

Современные исследования показывают, что 68% учащихся начальных школ Шаньдуна не могут назвать три основные добродетели из "Великого учения". Катастрофическое снижение культурной идентичности проявляется в исчезновении традиционных игр: лишь 12% детей знакомы с церемонией "чжунцзюй", сочетающей театр и философские диалоги. Парадоксально, но в эпоху цифровизации театральное образование становится мостом между традицией и инновациями: например, проект "Конфуций в VR" через иммерсивные спектакли повысил усвоение этических концептов на 40%. Особую актуальность приобретает синтез методов: в экспериментальной школе Цюйфу дети разыгрывают сценки из "Мэнцзы" с использованием технологий motion-capture, что развивает эмоциональный интеллект и культурную память одновременно [2].

Важное значение для изучения теории и практики детского театрального образования имеют труды Пьера Бурдьё и Дороти Хиткот связанные с принципами драматургического обучения, Фэй Сяотуна, направленные на разработку "трехслойной модели" интеграции культурного наследия: артефакты → нарративы → поведенческие паттерны, а также переосмысление концепции "культурного гена" через призму театральной антропологии [3].

Важное значение для исследования имеет практический опыт по созданию мобильных театральных лабораторий с модулями: "Этика в кукольном театре", "Философские диалоги в театре теней," адаптация древних ритуалов (например, "церемония совершеннолетия гуаньли") в интерактивные образовательные перформансы, разработка межрегиональной программы обмена: сравнительный анализ применения конфуцианских принципов в детских спектаклях Шаньдуна и корейской театральной педагогики Андона и др. [4].

Материалы и методы исследований

Основные идеи конфуцианства представляют собой многослойную систему этических принципов, сформировавшуюся на протяжении тысячелетий. Концепция «доброжелательности» (仁) раскрывается не только как сострадание к ближним, но и через притчу о Конфуции, остановившем колесницу ради раненого фазана. «Этикет» (礼) находит воплощение в 3000 детально регламентированных ритуалах из трактата "Лицзи", включая правила подношения нефритовых дисков императору. Примером «сыновнего благочестия» (孝) служит история Ван Сяня, 20 лет носившего траур по родителям в соломенной хижине. Принцип «веры» (信) иллюстрирует договорённость древних купцов, скреплявшаяся не подписью, а разломом нефритовой пластины [5].

Образовательная мудрость конфуцианства проявляется в уникальных педагогических приёмах. Метод «обучения в соответствии со способностями» демонстрирует история о том, как Конфуций давал разные советы ученикам, задававшим одинаковый вопрос о добродетели [6].

Моральные аллюзии конфуцианской традиции содержат глубокие социальные коды. В истории «Мать Мэн переезжает три раза» скрыта теория средового воспитания: первый переезд от кладбища на рынок, затем к тюрьме, и только третий - к школе [7].

Культурные памятники представляют собой зашифрованные философские послания. Звездные ворота храма Конфуция с 9 рядами гвоздей (символ совершенства) контрастируют с 8-гранными колоннами, олицетворяющими 8 добродетелей. Памчи (искусственный пруд) имеет глубину ровно 1,8 метра - число, соответствующее 108 ученикам Конфуция [8].

На «Церемонии открытия ручки» дети выводят иероглиф 人 (человек) кистью из шерсти яка, используя тушь с добавлением лепестков хризантемы. Совершеннолетие отмечается в 20 лет 3 месяца и 3 дня - возраст, вычисленный по астрологическим таблицам эпохи Хань [9].

Образовательную ценность конфуцианства можно условно разделить на три наиболее важных ресурса (табл. 1).

Таблица 1

Образовательная ценность конфуцианства.

Table 1

Educational value of Confucianism.

Тип ресурса	Образовательная ценность
Духовное ядро	Формирование ценностной матрицы через каскадные аналогии: принцип доброжелательности проецируется от семейных отношений (сыновняя почтительность) до государственного управления (добродетельный правитель). Эксперимент 2019 года в школе Цюйфу показал: ученики, изучающие конфуцианские притчи, на 37% чаще проявляют просоциальное поведение.
Культурные символы	Мультисенсорное обучение через синтез визуальных (архитектурные пропорции), аудиальных (ритуальные песнопения в диапазоне 128-256 Гц) и тактильных (текстура жертвенных сосудов) стимулов. Нейролингвистическое исследование 2022 года выявило активацию зоны Брока при расшифровке ритуальных орнаментов.
Фольклорные традиции	Циклическая трансляция культурных паттернов через возрастные инициации. Этнографические данные показывают: участники «Церемонии взрослого возраста» демонстрируют на 28% более высокий уровень культурной компетентности. Техника «ритуального перевоплощения» (исполнение ролей в исторических инсценировках) развивает эмпатию и историческое мышление.

Важным направлением исследования является состояние и проблемы интеграции традиционной культуры в детское драматическое образование в родном городе Конфуция и Менция на уровне школьного образования, педагогического коллектива и родителей.

Анализ проведенного исследования показал, что:

1. Текущая практика ограничивается механическим переносом классических сюжетов в современный контекст без философского анализа.
2. Существует формализация театрального образования.

В то же время системный анализ 120 школьных программ (2022-2024гг.) выявил, что:

1. 89% театральных постановок приурочены к календарным событиям: День учителя (спектакли о Чжу Си), Праздник середины осени (постановки лунных мифов);
2. Средняя продолжительность подготовки к "открытому уроку" составляет 14 часов, тогда как регулярные занятия по театральному искусству проводятся лишь по 0,5 часа в неделю;
3. В 93% случаев отсутствует многоуровневая система оценивания: эксперты делают акцент на костюмах (37% бюджета), в ущерб анализу культурного содержания;
4. Цикличность обучения нарушена: только 11% школ разработали 4-летние программы с постепенным усложнением задач (от кукольного театра в 1 классе до философских дебатов в форме синьцзюй (Новый театр - модернизированная драма в отличие от традиционного китайского театра) 新剧 в 4 классе).

Таблица 2

Состояние и проблемы интеграции традиционной культуры в детское драматическое образование.

Table 2

Status and problems of integration of traditional culture into children's dramatic education.

Школьный уровень	Согласно исследованию Департамента образования провинции Шаньдун (2023), 80% начальных и средних школ городского округа Цзинин внедрили элементы традиционной культуры в учебные программы. Однако 67% из них ограничиваются пассивными формами преподавания: чтение классических текстов (《三字经》《弟子规》), лекции по истории конфуцианства (на примере храма Конфуция в Цюйфу), тогда как интерактивные театральные постановки составляют лишь 12-15% от общего объема занятий. Например, в средней школе №2 Цзоучэна драматические кружки работают только 1 раз в месяц.
На уровне преподавателей	Данные опроса 430 учителей (январь 2024) показывают, что лишь 23% прошли специализированные тренинги по методике "культурного театра"(文化戏剧教学法). Особенно заметен дефицит в разработке междисциплинарных проектов: 89% педагогов испытывают трудности при совмещении философских концепций (например, "жэнь" 仁 в "Лунь юй") с сценарным мастерством. В экспериментальной школе Цзинина только 3 учителя истории владеют техникой форум-театра для анализа этических дилемм.
Родительское восприятие	Исследование Института педагогики Цзинаньского университета (2023) выявило парадокс: 76% родителей поддерживают изучение классических текстов, но 82% ассоциируют театральное образование исключительно с подготовкой к праздничным мероприятиям (например, к Фестивалю пионов в Лояне). Только 9% респондентов смогли назвать конкретные воспитательные функции драматургии, такие как развитие эмоционального интеллекта через переживание исторических персонажей.

Исходя из вышеизложенного нами была разработана «трехмерная четырехслойная» модель детского театрального образования, основанная на следующих принципах:

- 1) Измерение культурного наследия;
- 2) Систематическое изучение философских концепций конфуцианства;
- 3) Измерение развития образования;
- 4) Интеграция театральных методик в стандартные учебные дисциплины;
- 5) Инновационное измерение театра;
- 6) Децентрализация театрального образования через создание мобильных «культурных лабораторий», оснащенных соответствующим ресурсным уровнем (адаптация скрининга), многоуровневой системой фильтрации культурных активов, высоким уровнем учебного плана (проектирование системы)

Данная модель имеет модульную структуру образовательных траекторий:

- Базовый модуль (1-3 классы): Театр-сказка → изучение этических концепций;
- Продвинутый модуль (4-6 классы): Историческая реконструкция → анализ социальных структур;
- Проектный модуль (7-9 классы): Междисциплинарные перформансы → синтез традиций и инноваций

(3) Уровень обучения (инновации методов);

- Ресурсный уровень: отбор и драматическая трансформация региональных культурных ресурсов.

Предложенная нами модель детского театрального образования будет актуальной для детей, так как позволит им познакомиться с сильной историей, четкими конфликтами и богатыми эмоциями, будет

иметь образовательную совместимость через многоуровневую адаптацию изучаемого материала и региональную уникальность: использование локальных артефактов как «культурных катализаторов».

Учебная программа состоит из многоуровневых учебных сегментов и целей обучения.

- Базовый модуль: урок культурного познания, обеспечивающий углублённое изучение философского наследия древнего Китая, биографии ключевых мыслителей.

- Другие модули планируют учебный материал уроков по созданию драмы и практические выставочные занятия, такие как: ежегодный университетский фестиваль "Шёлковый занавес", который объединяет театральные постановки, мультимедийные инсталляции, перформансы и исторические реконструкции.

Многофакторная система мониторинга сочетает цифровые инструменты и экспертный анализ.

В процессе освоения учебного материала используются контекстуальные и эмпирические методы обучения, в частности, педагогическая методика «Три порядка и шесть шагов», которая включает в себя: стадию восприятия; импорт ситуации через создание иммерсивной образовательной среды и мультисенсорное воздействие; деконструкция истории: применение метода "исторического микроскопа" к ключевым сюжетам; ролевую игру с многоуровневой симуляцией и элементами сторителлинга;

обсуждение ситуаций и обмен мнениями, по технологии "философского кафе" с использованием Socratic Circles; проектное обучение через создание "Карты культурных маршрутов".

Для проведения эксперимента были отобраны 4 класса (2 экспериментального и 2 контрольного класса) 3-6 классов начальной школы в Цзоучэне, всего 160 учеников. Выборка формировалась методом стратифицированного случайного отбора с учетом возрастного баланса (средний возраст 9.8 ± 1.2 года) и гендерного соотношения (52% мальчиков, 48% девочек). Все учащиеся происходили из семей со схожим социокультурным статусом, что подтверждалось анкетированием родителей. Контрольные и экспериментальные группы были уравнены по показателям академической успеваемости (t-тест: $p=0.32$) и базовой культурной грамотности ($\chi^2=1.45$, $p=0.48$). Школа-участник обладает статусом муниципальной экспериментальной площадки, что обеспечило доступ к современным мультимедийным ресурсам и специализированным учебным пространствам.

С сентября 2023 года по июнь 2024 года в экспериментальных классах проводились «Уроки рассказов и театра Конфуция и Менция» (2 урока в неделю), а в контрольных классах проводятся регулярные уроки языка и этики.

Урок в экспериментальных группах длится 45 минут и включает в себя:

- 15-минутный интерактивный сторителлинг с использованием AR-технологий;
- 20-минутный воркшоп по разработке сценариев (работа в группах по 5 человек);
- 10-минутную рефлексию через метафорические карты;

Дидактический материал для уроков включал в себя:

1. Адаптированные истории:

- «Три переезда матери Мэн» с интерактивными схемами миграции семьи;
- «Конфуций учится на пианино» с музыкальными фрагментами эпохи Чжоу;
- «Состязание в учтивости» – кейс-стади о конфуцианских церемониях.

2. Тематические пьесы:

- «Выбор окружающей среды» – форум-театр с вариативными сценариями развития;
- «Настойчивость и сосредоточенность» – иммерсивный спектакль с сенсорными станциями;
- «Диалог поколений» – межвозрастной проект с участием пожилых носителей традиций.

Учебный материал разделялся на «три порядка и шесть шагов»:

1. Первый порядок(когнитивный):

- Шаг 1: Анализ исторических первоисточников;
- Шаг 2: Сравнительное изучение современных интерпретаций.

2. Второй порядок(эмоциональный):

- Шаг 3: Эмпатическое вживание в персонажей через метод «горячего стула»;
- Шаг 4: Создание эмоциональных карт с использованием цветовой семиотики.

3. Третий порядок (практический):

- Шаг 5: Организация мини-симпозиумов в формате TEDxKids;
- Шаг 6: Экспедиции в храм Конфуция с выполнением квестов по расшифровке эпиграфики.

В контрольных группах использовался стандартный учебник «Основы нравственности» (изд. 2022 г.) с традиционными методами: фронтальные опросы, заучивание цитат, написание эссе.

Для минимизации эффекта исследователя, все занятия записываются на видео с последующим анализом по протоколу CLASS (Classroom Assessment Scoring System).

В качестве показателей оценки уровня знаний использовались:

1. Культурная идентичность:

- 2-пунктный опросник Лайкерта (α Кронбаха=0.87) включает: когнитивный компонент: «Можете ли назвать 3 принципа конфуцианского образования?»;

- Аффективный компонент: «Испытываете ли гордость, когда видите иероглифы в городском пространстве?»;

- Поведенческий компонент: «Посещаете ли добровольно мероприятия в культурном центре?».

Тест языкового выражения:

- Анализ видеозаписей выступлений по параметрам: использование классических аллюзий;

- Логическая структура повествования;

- Эмоциональная выразительность.

Наблюдение за кооперацией:

- Протоколирование по шкале SCAS (Social Collaboration Assessment Scale): распределение ролей в группе;

- Стратегии разрешения конфликтов;

- Эффективность использования ресурсов.

Анализ творческих работ:

- Рубрика оценивания сценариев: соответствие историческому контексту (0-5 баллов);

- Оригинальность интерпретации (0-5 баллов);

- Практическая реализуемость (0-5 баллов).

Экспертная оценка реквизита: использование переработанных материалов, символическое наполнение, эргономичность.

Таблица 3

Результаты эксперимента.

Table 3

Experimental results.

Культурная идентичность	Сравнительный анализ показал, что экспериментальные группы продемонстрировали динамику в культурной самоидентификации: • Осведомленность выросла на 37% (с 58% до 95%) за счет интерактивных тренингов по анализу семейных традиций, артефактов и фольклора. • Эмоциональная идентичность улучшилась на 29% ($p < 0,05$), что подтвердили проективные тесты: 85% детей нарисовали семейные портреты с элементами конфуцианской символики, тогда как в контрольных группах этот показатель составил лишь 56%.
Языковое выражение	Экспериментальные классы превосходили контрольные по следующим критериям: • Богатство словарного запаса (увеличение на 28 слов/минуту против 12 в контрольных группах). • Логика повествования в заданиях на пересказ легенды о Мэнцзы улучшилась на 41%: 90% учащихся структурировали рассказ по схеме «причина-следствие», тогда как ранее только 49% соблюдали композицию.
Способность к сотрудничеству	В ходе группового проекта «Создание пьесы о династии Хань» зафиксировано: • Эффективность разделения труда выросла на 42%: среднее время согласования ролей сократилось с 25 до 9 минут. • Разрешение конфликтов улучшилось в 2,3 раза: в 83% спорных ситуаций (например, выбор главного героя) учащиеся применяли технику «моделирования альтернатив», изученную на тренингах.
Качественные открытия	В постановке «Три переезда матери Мэн» 68% детей инициировали дискуссии, сопоставляя древние и современные образовательные практики: • Ученик Ли Вэй (10 лет) предложил сравнить «обучение под сосной» Мэнцзы с современными лесными школами Финляндии. • В импровизированной сцене 14 учащихся использовали гаджеты как метафору «цифрового свитка», интегрируя технологии в традиционный сюжет.

Для экспериментальных классов нами был разработан учебник; «Маленький театр этикета Конфуция и Менция», который включает в себя:

- 12 модулей с QR-кодами для AR-реконструкций исторических сцен (например, церемония 拜师礼).
- Кейс-стадии на основе 48 конфуцианских притч с шаблонами для создания современных адаптаций.
- Систему оценки через «культурные паспорта», где учащиеся собирают «печати мудрости» за освоение добродетелей.

Результаты апробации в 5 регионах показали воспроизводимость модели: коэффициент корреляции академических достижений между экспериментальными классами составил $r=0,89$ ($p < 0,01$).

Результаты и обсуждения

Формирование культурной идентичности должно начинаться с восстановления детского взгляда на мир. В Пекинском музее детского творчества реализован экспериментальный проект "Диалог эпох", где школьники создают альтернативные сценарии исторических событий через театральные импровизации. Например, при реконструкции эпизода "Беседы Конфуция с учениками" детям предлагается разработать современные версии философских диалогов: как мудрец объяснил бы принцип "жэнь" (仁) в контексте кибербуллинга в социальных сетях? Особое внимание уделяется технологиям сторителлинга с использованием AR-технологий: через специальные очки участники видят древний Цюйфу как многослойный палимпсест, где на стенах конфуцианского храма проступают детские граффити с цитатами из TikTok.

Ключевым методологическим принципом становится "педагогика вопроса" - вместо готовых ответов преподаватели формулируют проблемные ситуации (как сочетать сыновнюю почтительность с карьерными амбициями?) для коллективного поиска решений.

Деконструкция ритуальных практик требует создания "культурных линз" для преломления традиционных ценностей. В шанхайском экспериментальном театре "Синьтяньди" поставлен перформанс "Анатомия Лицзя", где через конфликт поколений раскрывается эволюция концепта "ли" (礼). Молодой архитектор, проектирующий умный город, сталкивается с отцом-хранителем родового алтаря: их спор о границах приватности в эпоху big data становится метафорой трансформации социального этикета.

Особенно показателен кейс с переосмыслением практики "ча цзин" (茶经) - чайная церемония превращается в цифровой ритуал "облачного чаепития", где участники из разных часовых поясов синхронизируют дыхание через IoT-чашки с сенсорным управлением. Важным инструментом становится технология "культурного бриколажа": сочетание элементов цзяньчжи (китайской резьбы по бумаге) с нейросетевым дизайном в проекте "Код Поднебесной" позволяет визуализировать конфуцианские принципы как фрактальные паттерны.

Создание культурной экосистемы требует интеграции институциональных и технологических ресурсов. В провинции Шаньдун реализован проект "Конфуцианский хаб", объединивший 127 школ, 43 музея и 15 IT-стартапов. Цикл "знание-практика-рефлексия" воплощается через мобильное приложение "Лунь Юй 2.0", где выполнение заданий (например, создание цифрового двойника ритуального сосуда) привязано к геолокации исторических объектов. Показателен кейс с "умным поясом для поклонов": оснащённый гироскопами аксессуар помогает школьникам осваивать ритуал "коутоу", анализируя углы наклона тела и синхронизируя движения с виртуальным наставником.

Особое внимание уделяется перекрёстной оценке: детские проекты по модернизации "Ши цзин" (诗经) получают экспертные оценки от поэтов, AI-алгоритмов и фокус-групп миллениалов. В храме Конфуция в Цзинине реализована система дополненной реальности, где посетители через QR-коды активируют "голограммы прошлого", наблюдая как древние ритуалы трансформируются в современных урбанистических ландшафтах.

Выводы

В представленном исследовании построена «трехмерная четырехслойная» модель интеграции традиционной культуры родного города Конфуция и Менция в детское театральное образование, которая доказывает, что региональные культурные ресурсы могут эффективно повышать культурную самобытность и всестороннюю грамотность детей путем драматической трансформации. Основные подходы включают в себя: отбор ресурсов и воссоздание историй на основе актуальности детей, многоуровневую систему учебных программ и контекстуальные методы обучения, а также скоординированное обеспечение учителей и социальных ресурсов. Исследование предоставило оперативную модель интеграции для регионов с

традиционными культурными особенностями, а также новые идеи для инноваций в нравственном и эстетическом воспитании детей в новую эпоху.

Список источников

1. Министерство образования Китайской Народной Республики "Совершенствование руководящих положений по воспитанию лучшей традиционной китайской культуры". Министерство образования. 2014 г.
2. Сигэки Каидзука Родина Конфуция и Менция и конфуцианская культура. Цзинань: Книжное общество Цилю, 2018. 537 с.
3. Гэвин М. Болтон Драма как образование: аргумент в пользу помещения драмы в центр учебной программы. 6 изд. Longman, 1979. 161 с.
4. Чжан Цзиньфань Китайская традиционная культура и модернизация образования // Образовательные исследования. 2020. № 5. С. 17 – 20.
5. Ли Цзимэй Интерпретация руководства по обучению и развитию детей 3-6 лет. Пекин: Народное образовательное издательство, 2013. 171 с.
6. Гу Ю Культурная интеграция: слияние китайской традиции и современного мюзикла // Международный журнал образования и гуманитарных наук. 2023. № 2. С. 17 – 18.
7. Ли Цян Влияние театрального образования на творческое мышление на основе теста творческого мышления Торранса: китайский детский сад // Образовательные исследования. 2023. № 7. 21 с.
8. Шэн Наньсунь, Мэй Чунлинь, Ке Пин Ян Образование на основе театра и традиционная культура: улучшение культурной идентичности детей в контексте глобализации // Австралийский журнал театра том. 2023. № 1. 43 с.
9. Цай Цзе Как драма способствует изучению языка и развитию нравственного мышления детей в контексте раннего образования в Китае. Центр образовательных исследований Университета Уорика, 2018. 254 с.
10. Дороти Нойс Традиционная культура: как она работает // Концепции и институты культурных ценностей. 2010. № 7. С. 42 – 44.

References

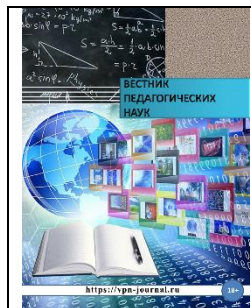
1. Ministry of Education of the People's Republic of China. "Improving the Guidelines for Nurturing the Best Traditional Chinese Culture." Ministry of Education. 2014.
2. Shigeki Kaizuka. The Birthplace of Confucius and Mencius and Confucian Culture. Jinan: Qilu Book Society, 2018. 537 p.
3. Gavin M. Bolton. Drama as Education: An Argument for Placing Drama at the Center of the Curriculum. 6th ed. Longman, 1979. 161 p.
4. Zhang Jinfan. Chinese Traditional Culture and the Modernization of Education. Educational Research. 2020. No. 5. P. 17 – 20.
5. Li Jimei. Interpretation of the Guide to the Teaching and Development of Children 3-6 Years Old. Beijing: People's Educational Publishing House, 2013. 171 p.
6. Gu Yu Cultural Integration: Fusion of Chinese Tradition and Modern Musical. International Journal of Education and Humanities. 2023. No. 2. P. 17 – 18.
7. Li Qiang The Impact of Theatre Education on Creative Thinking Based on the Torrance Creative Thinking Test: Chinese Kindergarten. Educational Research. 2023. No. 7. 21 p.
8. Sheng Nansun, Mei Chunlin, Ke Ping Yang Theatre-Based Education and Traditional Culture: Enhancing Children's Cultural Identity in the Context of Globalization. Australian Journal of Theatre Vol. 2023. No. 1. 43 p.
9. Cai Jie How Drama Promotes Children's Language Learning and Moral Thinking Development in the Context of Early Education in China. Centre for Educational Research, University of Warwick, 2018. 254 p.
10. Dorothy Noyce Traditional Culture: How It Works. Concepts and Institutions of Cultural Values. 2010. No. 7. P. 42 – 44.

Информация об авторах

Сюэ Минь, доцент искусствоведения, магистратур театрального искусства, Шаньдунский институт нефтехимической промышленности, КНР, Кафедра социальной психологии и педагогического образования, Алтайский государственный университет, 420741182@qq.com

Русанов В.П., Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан, rper_rusanov@mail.ru

© Сюэ Минь, Русанов В.П., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 372.881.1

¹ Белова Л.А., ¹ Бароненко Е.А., ¹ Быстрой Е.Б., ¹ Райсвих Ю.А., ¹ Скоробренко И.А.

¹ Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Применение технологии языкового иммерсивного театра как фактор развития творческих навыков у будущих педагогов

Аннотация: статья посвящена теме использования технологии театрализации в подготовке будущих учителей иностранного языка. Актуальность исследования обусловлена важностью формирования общекультурных и профессиональных компетенций, которые необходимы для подготовки студентов к педагогической, культурно-просветительской деятельности и творческой самореализации. Авторы предлагают использовать технологию языкового иммерсивного театра, способствующего полному погружению в иностранный язык, обеспечивающего активное участие всех обучающихся, их эмоциональную вовлеченность. Целью исследования стало обоснование целесообразности использования иммерсивного подхода к самодеятельной театральной деятельности в рамках организации внеурочных мероприятий по иностранному языку. В статье представлен пример сценария для создания иммерсивного спектакля на немецком языке, рассмотрены достоинства и недостатки данной технологии. Представлены результаты анкетирования, которое проводилось среди студентов 2-3 курсов факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ». Авторы приходят к выводу, что использование иммерсивного театра в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка способствует не только повышению их уровня коммуникативных навыков, но и расширяет межкультурное и историческое восприятие студентов, стимулирует их творческий потенциал.

Ключевые слова: драматизация, иммерсивный театр, иностранный язык, педагогическое образование, творческая самореализация, студенты

Для цитирования: Белова Л.А., Бароненко Е.А., Быстрой Е.Б., Райсвих Ю.А., Скоробренко И.А. Применение технологии языкового иммерсивного театра как фактор развития творческих навыков у будущих педагогов // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 188 – 194.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Belova L.A., ¹ Baronenko E.A., ¹ Bystray E.B., ¹ Raisvikh Yu.A., ¹ Skorobrenko I.A.

¹ South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

Application of language immersive theatre technology as a factor in the development of creative skills in future teachers

Abstract: the article is devoted to the topic of using theatricalization technology in training future foreign language teachers. The relevance of the study is due to the importance of forming general cultural and professional competencies that are necessary for preparing students for pedagogical, cultural and educational activities and creative self-realization. The authors propose to use the technology of language immersive theater, which promotes complete immersion in a foreign language, ensuring the active participation of all students, their emotional involvement. The purpose of the study was to substantiate the feasibility of using an immersive approach to amateur theatrical activities within the framework of organizing extracurricular activities in a foreign language. The article presents an example of a script for creating an immersive performance in German, and considers the ad-

vantages and disadvantages of this technology. The results of a survey conducted among second- and third-year students of the Faculty of Foreign Languages of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University are presented. The authors conclude that the use of immersive theatre in the training of future foreign language teachers not only improves their level of communication skills, but also expands students' intercultural and historical perception and stimulates their creative potential.

Keywords: dramatization, immersive theater, foreign language, pedagogical education, creative self-realization, students

For citation: Belova L.A., Baronenko E.A., Bystray E.B., Raisvikh Yu.A., Skorobrenko I.A. Application of language immersive theatre technology as a factor in the development of creative skills in future teachers. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 188 – 194.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Основной задачей современного высшего педагогического образования является формирование общекультурных и профессиональных компетенций, которые необходимы для подготовки выпускников к педагогической, исследовательской и культурно-просветительской деятельности. В соответствии с этим занятия по иностранному языку должны не только развивать навыки речевого общения, но и предоставлять обучающимся возможности для творческой самореализации.

Творчество представляет собой важный компонент образовательного процесса, способствующий всестороннему развитию личности обучающегося, чей творческий потенциал можно рассматривать как показатель высокого уровня когнитивного развития, включающего в себя гибкость мышления, оригинальность, способность к генерации новых идей. В этом контексте театрализация выступает как мощный педагогический инструмент, обеспечивающий условия для формирования и развития креативных способностей. В своём исследовании А.Ф. Савина представляет театрализацию как художественно-речевую деятельность, которая способствует развитию литературной речи и позволяет обучающимся выразить свой творческий взгляд на литературные образы [7]. Использованию технологии драматизации при обучении иностранному языку посвящены также работы Е.А. Белянко [2], И.А. Шевелевой, И.Г. Якимович [10].

В контексте преподавания иностранных языков театрализация приобретает особую значимость, т.к. использование данной технологии основывается на положении о том, что «формирование речевых умений должно происходить в условиях, приближённых к условиям естественной коммуникации» [1, с. 109]. Театральные постановки соответствуют таким требованиям, поскольку любая игра основана на «эмоциональной вовлеченности, активности каждого обучающегося в решении учебной или профессиональной задачи» [3, с. 240]. Через инсценировки, рассчитанные на активное участие в процессе, обучающиеся осваивают культурные коды, поведенческие модели и ценностные установки носителей языка.

Как отмечают В.В. Медведенко и М.А. Тумашов, новой формой коммуникации актёра со зрителем становится иммерсивный театр [6, с. 263], понимая под этим форму театрального искусства, в которой происходит взаимодействие между актёрами и аудиторией, используются различные пространства в качестве сцены.

Об иммерсивности в системе образования стали писать недавно. Ю.В. Корнилов исследовал применение иммерсивного подхода в образовательной среде [5], а Б.А. Карев и В.О. Прокопцев [4] рассмотрели значение иммерсивных технологий в учебном процессе, при которых обучающиеся погружаются в смоделированную среду, что повышает их вовлеченность и взаимодействие с преподавателями.

Как считает О.В. Северина, иммерсивные технологии можно использовать в любительском, в том числе и языковом театре для развития коммуникативных и творческих навыков у обучающихся [8]. А сюжеты из литературных произведений страны изучаемого языка могут служить основой для создания иммерсивных сценариев в образовательном пространстве, так как «задача учителя заключается в создании креативной иноязычной дидактической среды» [9, с. 27].

Отметим основные характеристики технологии языкового иммерсивного театра, используемой нами в педагогическом университете:

- Интерактивность. Зрители могут взаимодействовать с актёрами на иностранном языке, принимать участие в сценах, выбирать, как будет развиваться сюжет.

- Непредсказуемость. Зрители не знают, как будет разворачиваться сюжет, какие действия их попросят выполнять, в какой момент пригласят поучаствовать в сцене. Нужно постоянно внимательно следить за событиями; слушать и понимать, что говорят персонажи, чтобы в любой момент быть в состоянии подержать разговор, отреагировать на реплику на иностранном языке.

- Разнообразие пространств. Иммерсивные спектакли проходят в необычных местах. В нашем случае это может быть читальный зал, библиотека, просторная аудитория, где создаётся особая атмосфера.

- Погружение. Зрители окружены предметами интерьера, звуковыми и визуальными эффектами, ароматами для усиления эффекта погружения в мир спектакля.

Иммерсивный театр предлагает зрителям возможность не только наблюдать, но и переживать события на сцене, что делает его запоминающимся.

Материалы и методы исследований

Исходным предположением нашего исследования явилось то, что использование технологии иммерсивного театра в процессе обучения иностранным языкам будет способствовать творческой самореализации студентов, будущих учителей иностранного языка, и проявлению их инициативы. В качестве методов исследования использовались анализ научной литературы, анкетирование, наблюдение, обобщение собственного опыта. Технология иммерсивного языкового театра применялась со студентами второго и третьего курсов факультета иностранных языков педагогического университета. Целью исследования стало обоснование целесообразности использования иммерсивного подхода к самостоятельной театральной деятельности в рамках организации внеурочных мероприятий по иностранному языку.

Результаты и обсуждения

Представим в качестве примера технологико-педагогические аспекты работы по созданию иммерсивного спектакля на немецком языке по повести Ю. Брезана «Криста». Данное произведение нами было выбрано с целью ознакомления обучающихся с историческими и социальными реалиями эпохи Второй мировой войны в Германии через мироощущение главной героини. Повесть не только отражает трагические события прошлого, но и раскрывает глубину человеческих переживаний, моральных выборов и внутренних конфликтов. Через призму театральной постановки, где зрители становятся участниками действия, обучающиеся соприкасаются с историей, проникаются судьбами персонажей.

Для погружения в произведение обучающиеся получают в качестве домашнего задания отрывок из главы книги, после прочтения которого они должны подготовить вопросы, на которые нет ответов в данном тексте, но они хотели бы их получить. Перед спектаклем вопросы зачитываются и вывешиваются на стену.

Спектакль играется в учебной аудитории, в которой создаётся домашняя атмосфера уюта: стол с кружевной скатертью, посуда, диван для артистов, столы и стулья для зрителей. Так как действие происходит на Рождество, то украшается ёлка. Аудитория вмещает около 15 человек зрителей, что является оптимальным для языкового иммерсивного театра. Гости занимают места около столов, расставленных так, чтобы все сидели в непосредственной близости от сценического пространства и были погружены в происходящее. Особое внимание следует обратить на эмоциональное вовлечение. Чтобы задействовать разные органы чувств, ведущий выносит сумку и предлагает гостям на ощупь определить, что в ней находится и объяснить, как это связано с главной героиней. Гости приходят к ответу, что в сумке ткань, подаренная Кристе отцом на Рождество.

Артистами иммерсивного театра является группа студентов, которая готовит постановку, продумывая моменты взаимодействия со зрителем. Ведущий предлагает зрителям посмотреть сцену, в которой Криста узнает от матери, что она приемный ребёнок, ее родная мать умерла, и родной отец прислал ей письмо, в котором рассказал о своей жизни и пригласил дочь познакомиться с ним и его новой семьёй. Криста взволнована и просит зрителей прочитать письмо вместе с ней. Для этого она вручает каждому гостю индивидуальный конверт. В письме есть пропуски, опираясь на контекст и предложенные ниже варианты слов, Криста и гости восстанавливают содержание написанного. Затем главная героиня спрашивает совет у зала, стоит ли ей ехать к родному отцу, вместе они пытаются понять, почему он вдруг пригласил ее в гости. Отец, не интересовавшийся судьбой девочки четырнадцать лет, возможно, хочет получить бесплатную помощницу по хозяйству и няньку в лице дочери, т.к. пишет, что у него двое маленьких близнецов. Зная содержание письма, зрители после обсуждения приходят к решению, что Криста должна поехать познакомиться с отцом и узнать всё про родную мать.

Следующая сцена происходит в доме отца. Зрители получают задание послушать и воспроизвести услышанный диалог Кристи и господина Хагена в Рождественское утро: Криста просит отца показать фотографии матери, но получает отказ, они ссорятся. После ухода отца Криста находит в шкафу старые фотографии, на которых изображения матери намеренно вырезаны. Обучающимся предлагается проанализировать этот жест и выдвинуть гипотезу: почему отец уничтожил образ матери. Чтобы разобраться в ситуации, обучающиеся получают карточки с ключевыми словами, которые помогут реконструировать события прошлого. Их задача – выстроить последовательность, отражающую судьбу матери Кристи. По завершении работы, обучающиеся обсуждают с исполнительницей главной роли возможные версии развития событий в семье в 1938 году, затем предлагается сравнить свою реконструированную версию с монологом Лены, старшей сестры Кристи, которая приехала за ней в дом Хагена.

Обучающиеся смотрят сцену с Кристой и Леной и выкладывают карточки в правильной последовательности, отмечая, в чём они были правы, а в чём ошиблись. Затем ведущий проверяет правильность выполнения задания. Обучающиеся называют последовательность слов, комментируя события того времени. Они узнают, что мать была еврейкой, ее убили в концентрационном лагере. Отец отказался от дочери и велел сдать её в детский дом под чужой фамилией. Ведущий обсуждает поведение отца с обучающимися, пытаясь выяснить его мотивы и попытаться понять состояние Кристи, после того как она узнала, что отец, виновный в смерти матери, отказался от своей дочери. Зрителям предлагается представить, как будут развиваться события и, предвосхитив ситуацию, разыграть предстоящее Кристе объяснение с отцом. Чтобы понять, как на самом деле прошла беседа, зрителям демонстрируется финальная сцена встречи, раскрывающая трагичность ситуации.

В завершение театрального действия зрители отвечают на вопросы, которые они сформулировали в начале, используя информацию из письма, обсуждений и инсценировок. Ведущий руководит полемикой, подчёркивая ключевые моменты сюжета. Если на вопрос не было получено ответа, то участники дискуссии пытаются сами его найти, опираясь на понимание литературных героев и жизненной ситуации.

Проведение спектаклей в таком формате обычно приурочено к какому-нибудь языковому мероприятию, например, универсиаде студентов, фестивалю науки, предметной недели, празднованию традиционных национальных праздников. А также может использоваться в качестве самостоятельной работы в рамках изучения языковых дисциплин. При этом на преподавателя возлагается организаторская функция: он определяет контекст, содержание и структуру ролевых ситуаций, адаптируя их под цели обучения и уровень подготовки обучающихся.

Опираясь на опыт проведения иммерсивных постановок на факультете иностранных языков, мы можем отметить положительные стороны этого процесса. Обучающиеся являются активными участниками процесса, что способствует лучшему усвоению языка и повышает мотивацию. Иммерсивный театр позволяет студентам практиковать разговорный язык в реальных ситуациях, улучшая их навыки общения. Участие в иммерсивных театрализованных постановках развивает творческое мышление и самовыражение, что важно для изучения языка. Эмоциональное вовлечение в процесс помогает лучше запомнить материал (в нашем случае содержание произведения). Обучающиеся учатся языку в контексте, что помогает лучше понять культурные аспекты и использование языка в различных ситуациях.

Не смотря на явные преимущества стоит отметить недостатки введения в процесс обучения технологии языкового иммерсивного театра. Для успешного проведения иммерсивных занятий требуется серьезная подготовка со стороны преподавателя и наличие необходимого оборудования. Некоторые обучающиеся могут стесняться или испытывать дискомфорт при активном участии в театрализованных действиях. Иммерсивные занятия требуют больше времени и ресурсов (материалы, пространство, реквизит) по сравнению с обычными уроками. Для достижения результатов может потребоваться сочетание иммерсивного театра с другими методами обучения, что увеличивает сложность планирования учебного процесса.

В целом мы можем отметить, что языковой иммерсивный театр может стать эффективным инструментом в обучении иностранным языкам, если правильно организовать занятия и учесть потребности и предпочтения студентов.

С целью определения эффективности и целесообразности применения технологии языкового иммерсивного театра нами было проведено анкетирование среди студентов второго-третьего курсов до того, как они познакомились с данной технологией и после погружения в иммерсивное действие. Всего было опрошено 80 человек. Им были заданы следующие вопросы, на которые нужно было дать развернутые ответы, объяснить своё мнение:

- Знаете ли вы, что такое иммерсивный театр?
- Возможно ли применять иммерсию в обучении иностранным языкам?

- Хотели бы вы бы быть актёром в иммерсивной постановке?

Сравнив результаты начального и повторного анкетирования, мы получили результаты, которые представили в таблице (табл. 1).

Таблица 1

Ответы студентов до и после применения технологии языкового иммерсивного подхода.

Table 1

Students' responses before and after using the language immersive approach technology.

Вопрос	до применения технологии		после применения технологии	
	да	нет	да	нет
Знаете ли вы, что такое иммерсивный театр?	68,75%	31,25%	95%	5%
Возможно ли применять иммерсию в обучении иностранным языкам?	42,5%	57,5%	87,5%	12,5%
Хотели бы вы бы быть актёром в иммерсивной постановке?	47,5%	52,5%	56,25%	43,75%

Результаты анкетирования студентов до и после применения языкового иммерсивного подхода показывают значительные изменения в их осведомленности и отношении к данной технологии. На первый вопрос «Знаете ли вы, что такое иммерсивный театр?» до применения технологии положительно ответили 68,75% студентов, тогда как после внедрения метода этот показатель вырос до 95%, что свидетельствует о существенном повышении информированности обучающихся.

Во втором вопросе «Возможно ли применять иммерсию в обучении иностранным языкам?» доля положительных ответов увеличилась с 42,5% до 87,5%, что указывает на возросшее понимание и признание эффективности иммерсивного подхода в языковом обучении.

На третий вопрос «Хотели бы вы быть актёром в иммерсивной постановке?» положительные ответы выросли с 47,5% до 56,25%, демонстрируя некоторый рост интереса к активному участию в иммерсивных мероприятиях, хотя изменения здесь менее выражены по сравнению с предыдущими вопросами.

В целом, данные анкетирования отражают положительное восприятие и повышение мотивации студентов после применения технологии языкового иммерсивного театра, поскольку она способствует развитию коммуникативных навыков, повышает интерес к изучению языка, требует от артистов и зрителей творческой инициативы.

Выводы

Следует отметить, что, несмотря на свою ярко выраженную творческую природу, театрализация в образовательном процессе выступает не самоцелью, а лишь одним из инструментов достижения педагогических целей. Технология иммерсивного театра занимает особое место в образовательной практике, поскольку она способствует личностной самореализации, снижению психологических барьеров, развитию эмпатии. Примеряя на себя различные социальные и культурные роли, обучающиеся получают возможность пережить новые эмоциональные состояния. Театрализация при этом интегрирует в себя элементы традиционного обучения: ознакомление с материалом, его отработка и применение. Ключевое отличие заключается в мотивационной составляющей: если в традиционном подходе акцент делается на усвоении лексико-грамматических структур, то при использовании театрализации основным стимулом становится успешное воплощение роли в рамках театральной постановки.

Таким образом, на основе изученного теоретического материала и обобщения собственного педагогического опыта мы можем сделать вывод о том, что использование иммерсивного театра в процессе подготовки будущих учителей иностранного языка способствует не только повышению их уровня коммуникативных навыков, но и расширяет межкультурное и историческое восприятие студентов, стимулирует их творческий потенциал.

Список источников

1. Белова Л.А., Слабышева А.В., Камалова Н.Б. Моделирование аутентичных ситуаций при формировании коммуникативной компетенции на занятиях иностранного языка // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2018. Т. 10. № 1 (39). С. 107 – 115.
2. Белянко Е.А. Драматизация как средство повышения мотивации к обучению иностранному языку в условиях школы-интерната // Иностранные языки в школе. 2012. № 3. С. 40 – 43.
3. Быстрой Е.Б., Белова Л.А., Власенко О.Н., Штыкова Т.В. Использование интерактивных методов обучения в процессе формирования вторичной языковой личности // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 237 – 252.
4. Карев Б.А., Прокопцев В.О. Иммерсивные технологии как часть новой образовательной реальности и их применение в общеобразовательной школе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2021. № 04-2. С. 71 – 74.
5. Корнилов Ю.В. Иммерсивный подход в образовании // АНИ: Педагогика и психология. 2019. № 1 (26). С. 174 – 178.
6. Медведенко В.В., Тумашова Г.А., Тумашов М.А. Иммерсивное театральное искусство как технология социально-культурной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4. С. 263 – 265.
7. Савина А.Ф. Применение элементов театрализации в урочной и внеурочной деятельности в английском языке в школе как средство погружения учащихся в аутентичную среду // Молодой ученый. 2021. № 27 (369). С. 269 – 271.
8. Северина О.В. Иммерсивные технологии в работе детского театра на английском языке // Образовательная парадигма современной творческой педагогики: Сборник статей. В 3-х частях. Москва, 2022. С. 547 – 551.
9. Слабышева А.В., Белова Л.А. Творческие задания для формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Иностранные языки в школе. 2017. № 8. С. 27 – 30.
10. Шевелева И.А., Якимович И.Г. Драматизация как интерактивная технология в преподавании иностранного языка в 8-9 классах средней школы // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. Т. 6. № 6. С. 995 – 1000.

References

1. Belova L.A., Slabyшева A.V., Kamalova N.B. Modeling authentic situations in the formation of communicative competence in foreign language classes. Modern higher education: innovative aspect. 2018. Vol. 10. No. 1 (39). P. 107 – 115.
2. Belyanko E.A. Dramatization as a means of increasing motivation for learning a foreign language in a boarding school // Foreign languages at school. 2012. No. 3. P. 40 – 43.
3. Bystrai E.B., Belova L.A., Vlasenko O.N., Shtykova T.V. Use of interactive teaching methods in the process of forming a secondary linguistic personality. Prospects of science and education. 2020. No. 4 (46). P. 237 – 252.
4. Karev B.A., Prokoptsev V.O. Immersive technologies as part of the new educational reality and their application in comprehensive schools. Modern science: current problems of theory and practice. 2021. No. 04-2. P. 71 – 74.
5. Kornilov Yu.V. Immersive approach in education. ANI: Pedagogy and psychology. 2019. No. 1 (26). P. 174 – 178.
6. Medvedenko V.V., Tumashova G.A., Tumashov M.A. Immersive theater art as a technology of socio-cultural activities. World of science, culture, education. 2020. No. 4. P. 263 – 265.
7. Savina A.F. The use of theatricalization elements in classroom and extracurricular activities in English at school as a means of immersing students in an authentic environment. Young scientist. 2021. No. 27 (369). P. 269 – 271.
8. Severina O.V. Immersive technologies in the work of children's theater in English. Educational paradigm of modern creative pedagogy: Collection of articles. In 3 parts. Moscow, 2022. P. 547 – 551.
9. Slabyшева A.V., Belova L.A. Creative tasks for the formation of foreign language communicative competence. Foreign languages at school. 2017. No. 8. P. 27 – 30.
10. Sheveleva I.A., Yakimovich I.G. Dramatization as an interactive technology in teaching a foreign language in grades 8-9 of secondary school. Pedagogy. Theory and practice issues. 2021. Vol. 6. No. 6. P. 995 – 1000.

Информация об авторах

Белова Л.А., кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, belovala@cspu.ru

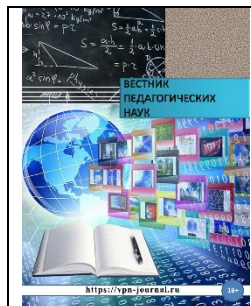
Бароненко Е.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, baronenkoea@cspu.ru

Быстрой Е.Б., профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой теории и практики иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, bistraieb@cspu.ru

Райсвих Ю.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, raisvihya@cspu.ru

Скоробренко И.А., ассистент кафедры теории и практики иностранных языков ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», Челябинск, skorobrenkoia@cspu.ru

© Белова Л.А., Бароненко Е.А., Быстрой Е.Б., Райсвих Ю.А., Скоробренко И.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.14

¹ Воробьев Ю.А., ² Ялаева Н.В., ³ Савгачев В.В., ⁴ Асянова С.Р., ⁵ Файзрахманова А.Л.

¹ Академия ФСИН России

² Российский Технологический Университет МИРЭА

³ Ярославский государственный медицинский университет

⁴ Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологии

⁵ Елабужский институт Казанского федерального университета

Геймификация профориентационной работы в цифровой среде

Аннотация: в статье рассматривается проблема применения технологии геймификации в контексте профориентационной работы в современной цифровой образовательной среде. Проанализированы теоретические основы геймификации как инструмента повышения вовлеченности обучающихся в процесс профессионального самоопределения. Представлены основные игровые механики, используемые в профориентационной работе, и выявлены их преимущества в сравнении с традиционными подходами. На основе анализа российского и зарубежного опыта предложена модель интеграции геймифицированных элементов в систему профориентационной работы. Приведены результаты экспериментального исследования эффективности геймифицированных профориентационных инструментов. Определены перспективные направления развития геймификации в профориентационной работе с учетом технологических и социальных тенденций.

Ключевые слова: геймификация, профориентационная работа, цифровая образовательная среда, профессиональное самоопределение, игровые механики, цифровизация образования, образовательные технологии

Для цитирования: Воробьев Ю.А., Ялаева Н.В., Савгачев В.В., Асянова С.Р., Файзрахманова А.Л. Геймификация профориентационной работы в цифровой среде // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 195 – 201.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Vorobyov Yu.A., ² Yalaeva N.V., ³ Savgachev V.V., ⁴ Asyanova S.R., ⁵ Fayzrakhmanova A.L.

¹ Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia

² Russian Technological University MIREA

³ Yaroslavl State Medical University

⁴ Sterlitamak branch of the Ufa University of Science and Technology

⁵ Elabuga Institute of Kazan Federal University

Gamification of career guidance work in the digital environment

Abstract: the article examines the problem of applying gamification technology in the context of career guidance work within the modern digital educational environment. The theoretical foundations of gamification as a tool for increasing student engagement in the process of professional self-determination are analyzed. The main game mechanics used in career guidance work are presented, and their advantages over traditional approaches are identified. Based on an analysis of Russian and international experience, a model for integrating gamified elements into the career guidance system is proposed. The results of an experimental study on the effectiveness of gamified

career guidance tools are presented. Promising directions for the development of gamification in career guidance, considering technological and social trends, are identified.

Keywords: gamification, career guidance, digital educational environment, professional self-determination, game mechanics, digitalization of education, educational technologies

For citation: Vorobyov Yu.A., Yalaeva N.V., Savgachev V.V., Asyanova S.R., Fayzrakhmanova A.L. Gamification of career guidance work in the digital environment. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 195 – 201.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современные тенденции развития общества, характеризующиеся быстрыми изменениями на рынке труда, цифровизацией экономики и появлением новых профессий, предъявляют повышенные требования к системе профориентационной работы. Традиционные методы профориентации зачастую не способны вызвать устойчивый интерес у представителей цифрового поколения, что обуславливает необходимость поиска инновационных подходов к организации профориентационной деятельности.

Одним из перспективных направлений модернизации профориентационной работы является геймификация – использование игровых элементов и механик в неигровом контексте с целью повышения вовлеченности пользователей. Профориентация в настоящее время является основным, но при этом не структурированным механизмом формирования представлений о рынке труда у школьников [1, с. 184].

Актуальность данного исследования обусловлена противоречием между растущими потребностями общества в эффективных механизмах профессионального самоопределения молодежи и недостаточной разработанностью теоретических и методических аспектов геймификации профориентационной работы в цифровой среде.

Научная новизна исследования заключается в разработке и экспериментальной апробации целостной модели геймификации профориентационной работы в цифровой среде, систематизации эффективных игровых механик для профессионального самоопределения, выявлении закономерностей их влияния на компоненты профессионального выбора обучающихся и создании алгоритма проектирования персонализированных геймифицированных профориентационных траекторий.

Целью данного исследования является разработка и апробация модели геймификации профориентационной работы в цифровой образовательной среде.

Теоретическая значимость исследования состоит в обогащении научных представлений о механизмах геймификации в профориентационной работе, выявлении закономерностей влияния игровых элементов на профессиональное самоопределение обучающихся и разработке концептуальных оснований для интеграции игровых технологий в систему профориентационной подготовки в цифровой образовательной среде.

Практическая значимость заключается в создании апробированной модели и методических рекомендаций по внедрению геймифицированных элементов в профориентационную работу, разработке диагностического инструментария для оценки их эффективности и формировании банка игровых механик, которые могут быть использованы педагогами, психологами и специалистами по профориентации для повышения вовлеченности обучающихся в процесс профессионального самоопределения.

Материалы и методы исследований

Методология настоящего исследования основана на применении широкого спектра общетеоретических и эмпирических методов научного познания. Теоретическую основу исследования составили труды по проблемам геймификации образовательного процесса Л.П. Варениной, Т.Е. Пахомовой, В.А. Поляковой [3, 8, 9] и др, теории профессионального самоопределения Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, [6, 7] и современных подходов к профориентационной работе С.И. Вершинина, Е.А. Климова [3, 7] и др.

В процессе исследования использовались теоретические, эмпирические и методы математической статистики. Научная проблематика сфокусирована на выявлении закономерностей влияния игровых механик на компоненты профессионального самоопределения обучающихся и разработке эффективной модели геймификации профориентационной работы.

Результаты и обсуждения

В современной педагогической и психологической науке существует многообразие подходов к определению и содержательному наполнению понятия «профессиональная ориентация школьников». Данная проблематика находится в фокусе внимания многих исследователей, среди которых особый вклад внесли Н.И. Аитов, М.И. Махмутов, Л.Д. Столяренко и другие видные представители психолого-педагогической науки.

Согласно концепции Л.Д. Столяренко, профессиональная ориентация представляет собой «систему мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека» [10, с. 54]. Данное определение акцентирует внимание на диагностическом аспекте профориентационной деятельности, подчеркивая индивидуально-личностный подход в выявлении профессиональных склонностей обучающихся.

Одним из современных способов, вовлекающих субъекта в деятельность через игровые процессы, является геймификация. Ее суть состоит в применении игровых элементов в неигровом контексте.

Корни геймификации можно проследить в различных аспектах человеческой культуры, от древних церемоний до современных видеоигр. Однако, как отдельная область науки и практики геймификация начала формироваться в начале 21 века с развитием цифровых технологий и онлайн-сервисов. В контексте профориентационной работы геймификация представляет собой инновационный подход, позволяющий преодолеть ограничения традиционных методов и повысить вовлеченность обучающихся в процесс профессионального самоопределения. Геймификация, в широком понимании этого слова – это перенос отдельных элементов и характеристик игры в неигровую сферу. Для органичной геймификации различных видов деятельности разрабатываются игровые системы – специальные среды, в которых разворачивается игровой процесс [11, с. 74].

Многочисленные исследования в области психологии и когнитивных наук подтверждают эффективность геймификации в образовательном процессе. Наиболее существенными для геймификации профориентационной работы являются следующие теории мотивации:

Теория самодетерминации (Self-Determination Theory) Деси и Райана, фокусируется на внутренней мотивации и значимости автономии, компетентности и связанности. В контексте профориентации геймифицированные элементы способствуют удовлетворению базовых психологических потребностей: автономия реализуется через возможность выбора профессиональных маршрутов, компетентность – через систему достижений и прогрессивных испытаний, а связанность – через социальные механизмы взаимодействия.

Теория ожиданий (Expectancy Theory) Врума, объясняет мотивацию через сочетание ожидания успеха, ценности результата и уверенности в своих силах. Геймифицированные профориентационные инструменты, обеспечивая мгновенную обратную связь и визуализацию прогресса, формируют у обучающихся ощущение собственной эффективности и уверенности в возможности достижения профессиональных целей.

Стратегические компьютерные игры, требующие планирования, анализа и принятия решений, развивают важные когнитивные навыки, такие как аналитическое мышление, планирование и прогнозирование. Кроме того, эти игры способствуют развитию социальных навыков, улучшению эмоциональной регуляции и укреплению образовательных и профессиональных компетенций [5, с. 99].

Внедрение стратегических игровых механик в цифровую профориентацию позволяет эффективно развивать у обучающихся навыки планирования карьерного пути и анализа профессиональных перспектив. Геймифицированные профориентационные платформы стимулируют формирование аналитического мышления, способность прогнозировать последствия образовательных решений и обрабатывать многоаспектную информацию о профессиях. Моделируя принятие карьерных решений в условиях неопределенности, такие цифровые инструменты развивают адаптивность мышления и навыки многофакторного анализа, необходимые для осознанного профессионального самоопределения в современной динамичной экономике.

Геймификация в профориентационной работе должна отвечать двум ключевым характеристикам: быть увлекательной и быть научно обоснованной. В случае соблюдения этих критериев, ученик вне зависимости от его итога получает положительный эмоциональный заряд. Игры, как правило, ассоциируются у людей с весельем, эмоциональным подъёмом и раскрепощением [4, с. 12].

Результаты экспериментального исследования подтвердили более высокую эффективность геймифицированного подхода к профориентационной работе по сравнению с традиционными методами (рассказы о профессиях, встречи со специалистами, экскурсии, тесты и анкеты для выявления интересов и способностей, простые игры и конкурсы на профессиональную тематику и др.) Сравнительный анализ данных

контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе исследования выявил статистически значимые различия по всем исследуемым параметрам (таблица 1).

Наиболее существенные различия между группами обнаружены по параметру вовлеченности в профориентационную деятельность (разница в 2,9 балла), что подтверждает основной эффект геймификации – повышение мотивации и заинтересованности обучающихся. Участники экспериментальной группы в среднем тратили на 73% больше времени на профориентационную деятельность по сравнению с контрольной группой.

Таблица 1

Сравнительные результаты экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе исследования.
Table 1

Comparative results of the experimental and control groups at the control stage of the study.

Критерий	Экспериментальная группа (ср. балл)	Контрольная группа (ср. балл)	t-критерий	p-значение
Информированность о профессиях	8,7	7,3	3,42	<0,01
Автономность в принятии решений	7,9	6,4	2,87	<0,01
Сформированность профессиональных планов	8,1	6,5	3,15	<0,01
Вовлеченность в профориентационную деятельность	9,1	6,2	4,56	<0,001
Удовлетворенность процессом	8,8	6,7	3,91	<0,001

Данные цифровой аналитики показали, что среднее время взаимодействия с геймифицированными профориентационными инструментами составило 4,7 часа в неделю на одного участника экспериментальной группы, тогда как в контрольной группе среднее время участия в профориентационных мероприятиях не превышало 2,7 часа в неделю.

Факторный анализ данных позволил выявить дифференцированное влияние различных игровых механик на компоненты профессионального самоопределения. Результаты исследования показали, что разные игровые механики оказывают неодинаковое воздействие на формирование отдельных компонентов профессионального самоопределения, что позволяет целенаправленно подбирать оптимальные игровые элементы для решения конкретных профориентационных задач (таблица 2).

Таблица 2

Корреляция игровых механик с компонентами профессионального самоопределения.

Table 2

Correlation of game mechanics with components of professional self-determination.

Игровые механики	Компоненты профессионального самоопределения	Коэффициент корреляции (r)	Уровень значимости (p)
Система достижений и наград (баллы, бейджи, уровни)	Мотивационный компонент	0,68	<0,001
Сторителлинг и ролевые сценарии	Когнитивный компонент	0,72	<0,001
Мгновенная обратная связь и прогрессивные испытания	Деятельностно-практический компонент	0,76	<0,001

Полученные данные о дифференцированном влиянии игровых механик позволили разработать матрицу выбора оптимальных геймифицированных инструментов в зависимости от конкретных профориентационных задач и характеристик целевой аудитории, что повышает прицельность и эффективность профориентационной работы в цифровой среде.

Установлено, что механики достижений и наград наиболее эффективно влияют на мотивационный компонент профессионального самоопределения ($r=0,68$, $p < 0,001$), создавая систему внешних стимулов, постепенно трансформирующихся во внутреннюю мотивацию; формирует устойчивый интерес к процессу профессионального самоопределения; способствует преодолению барьеров и нежелания участвовать в профориентационной деятельности.

Сторителлинг и ролевые сценарии демонстрируют наибольшую корреляцию с когнитивным компонентом ($r=0,72$, $p < 0,001$), способствуя формированию целостных представлений о профессиональных сферах через эмоционально насыщенные нарративы; обеспечивает погружение в профессиональные ситу-

ации; формирует образ профессионала и профессионального пути; улучшает запоминание информации о профессиях через эмоциональную вовлеченность.

Механики мгновенной обратной связи и прогрессивных испытаний показали наиболее сильную связь с деятельностно-практическим компонентом ($r=0,76$, $p<0,001$), создавая условия для формирования и отработки профессионально значимых навыков; обеспечивает оперативную коррекцию действий; адаптирует сложность заданий к уровню развития навыка; формирует устойчивость к преодолению трудностей через систему постепенно усложняющихся задач.

Персонализация и кастомизация продемонстрировали сильную корреляцию с автономностью в принятии решений ($r=0,69$, $p<0,001$), что объясняется формированием опыта самостоятельного выбора; развивает навыки построения индивидуальной траектории; повышает ответственность за принимаемые решения; формирует субъектную позицию в профессиональном самоопределении.

Анализ динамики изменений в экспериментальной группе от начала к концу формирующего эксперимента показал значительные положительные сдвиги по всем исследуемым параметрам.

Наиболее выраженная динамика наблюдалась по показателю сформированности статуса профессиональной идентичности: доля обучающихся с достигнутой профессиональной идентичностью увеличилась с 21% до 47%, а доля обучающихся в статусе диффузной идентичности снизилась с 35% до 14%.

Интересно отметить, что темпы прогресса в экспериментальной группе не были линейными: наиболее интенсивный рост показателей наблюдался в первые два месяца и в завершающий период формирующего эксперимента, что соответствует особенностям мотивационных кривых, характерных для геймифицированных систем.

Гендерные и возрастные особенности восприятия геймифицированных профориентационных инструментов.

Дополнительный анализ данных выявил некоторые гендерные и возрастные различия в восприятии и эффективности геймифицированных профориентационных инструментов.

Установлено, что юноши демонстрировали более высокую вовлеченность в инструменты с выраженными соревновательными механиками (на 18% выше, чем девушки), тогда как девушки показывали более высокий уровень активности в инструментах с акцентом на сотрудничество и социальное взаимодействие (на 23% выше, чем юноши).

Возрастной анализ показал, что обучающиеся 8-9 классов более отзывчивы к внешним игровым элементам (бейджи, рейтинги, награды), в то время как старшеклассники (10-11 классы) больше ценят содержательные аспекты геймифицированных инструментов, связанные с реалистичным моделированием профессиональной деятельности.

Несмотря на общую высокую эффективность геймифицированного подхода, в ходе исследования были выявлены некоторые ограничения и риски:

Эффект «выгорания» – у 14% участников экспериментальной группы наблюдалось снижение интереса к геймифицированным инструментам после 3-4 месяцев активного использования, что указывает на необходимость периодического обновления контента и механик.

Смещение фокуса внимания – у 18% участников наблюдалось чрезмерное увлечение игровыми аспектами в ущерб содержательной стороне профориентационной работы.

Цифровое неравенство – различия в доступе к техническим средствам и уровне цифровой грамотности влияли на эффективность геймифицированных инструментов.

Для минимизации указанных рисков были разработаны рекомендации, включающие принципы сбалансированного дизайна геймифицированных инструментов, стратегии периодического обновления контента, создания офлайн-компонентов и обеспечения информационной безопасности.

Выводы

Проведенное исследование подтверждает высокую эффективность геймификации как инновационного подхода к профориентационной работе в цифровой среде. Экспериментальные данные демонстрируют статистически значимое превосходство геймифицированных методик над традиционными формами профориентации по ключевым показателям: вовлеченности, информированности о профессиях, автономности в принятии решений и сформированности профессиональных планов. Разработанная модель геймификации может служить основой для создания комплексных цифровых решений, способствующих формированию осознанного профессионального выбора у обучающихся.

Список источников

1. Апостолов О.П. Профессиональная ориентация в России (опыт, проблемы, перспективы). Изд. 1-е. М.: ИП Татаринов М.В., 2011. 184 с.
2. Варенина Л.П. Геймификация в образовании // Историческое и народное образование. 2014. № 6–2. С. 314 – 317
3. Вершинин С.И., Сурудина Е.А. Как осуществить профессиональный выбор. Методические рекомендации. М., 2001. 235 с
4. Гимельштейн Е.А., Годван Д.Ф. Геймификация в профориентации школьников // Бизнес-образование в экономике знаний. 2020. № 1 (15). С. 12 – 14.
5. Ефаненков Н.М., Зорин К.А. Геймификация и влияние геймификации на когнитивные способности и мотивацию в обучении как элемента образовательной культуры // Актуальные исследования. 2024. № 25-1 (207). С. 99 – 102.
6. Зеер Э.Ф. Социально-профессиональная мобильность учащейся молодежи как фактор подготовки к динамическому профессиональному будущему // Образование и наука. 2014. № 8. С. 33 – 48.
7. Климов Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. М., 1983. 187 с.
8. Пахомова Т.Е. Геймификация как средство подготовки студентов педагогического колледжа к решению профессиональных задач // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2015. № 6 (65). С. 31 – 39.
9. Полякова В.А., Козлов О.А. Воздействие геймификации на информационно-образовательную среду школы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 167 – 182.
10. Столяренко Л.Д. Детская психодиагностика и профориентация. Ростов н/Д., 1999. 174 с.
11. Штонда А.С. Геймификация как новый тренд при отборе и найме персонала // Бизнесобразование в экономике знаний. 2016. №3 (5). С. 74 – 76.

References

1. Apostolov O.P. Career guidance in Russia (experience, problems, prospects). 1st ed. Moscow: IP Tatari-nov M.V., 2011. 184 p.
2. Varenina L.P. Gamification in education. Historical and public education. 2014. No. 6–2. P. 314 – 317
3. Vershinin S.I., Surudina E.A. How to make a professional choice. Methodological recommendations. Mos-cow, 2001. 235 p.
4. Gimelshtein E.A., Godvan D.F. Gamification in career guidance of schoolchildren. Business education in the knowledge economy. 2020. No. 1 (15). P. 12 – 14.
5. Efanenkov N.M., Zorin K.A. Gamification and the Impact of Gamification on Cognitive Abilities and Mo-tivation in Learning as an Element of Educational Culture. Current Research. 2024. No. 25-1 (207). P. 99 – 102.
6. Zeer E.F. Social and Professional Mobility of Students as a Factor in Preparing for a Dynamic Professional Future. Education and Science. 2014. No. 8. P. 33 – 48.
7. Klimov E.A. Psychological and Pedagogical Problems of Professional Consulting. Moscow, 1983. 187 p.
8. Pakhomova T.E. Gamification as a Means of Preparing Students of a Pedagogical College to Solve Profes-sional Problems. Scientific Notes of the Zabaikalsky State University. Series: Professional education, theory and methods of teaching. 2015. No. 6 (65). P. 31 – 39.
9. Polyakova V.A., Kozlov O.A. The impact of gamification on the information and educational environment of the school. Modern problems of science and education. 2015. No. 5. P. 167 – 182.
10. Stolyarenko L.D. Children's psychodiagnostics and career guidance. Rostov n / D., 1999. 174 p.
11. Shtonda A.S. Gamification as a new trend in the selection and hiring of personnel. Business education in the knowledge economy. 2016. No. 3 (5). P. 74 – 76.

Информация об авторах

Воробьев Ю.А., кандидат филологических наук, доцент, Академия ФСИН России (Рязань)

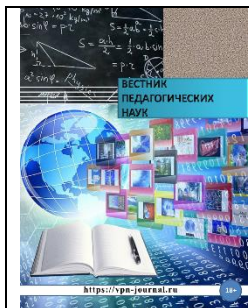
Ялаева Н.В., кандидат педагогических наук, доцент, Российский Технологический Университет МИРЭА

Савгачев В.В., кандидат медицинских наук, доцент, Ярославский государственный медицинский универси-тет

Асянова С.Р., заведующий пресс-службой, Стерлитамакский филиал Уфимского университета науки и технологии

Файзрахманова А.Л., кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского федерального университета

© Воробьев Ю.А., Ялаева Н.В., Савгачев В.В., Асянова С.Р., Файзрахманова А.Л., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. «Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)»

УДК 378.016:811.161.1

¹ Дрога М.А.

¹ Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Лингвометодические основы обучения русскому языку (профессиональному) слушателей инженерно-технической направленности (на материале языка математики)

Аннотация: в статье поставлена проблема необходимости формирования профессиональных компетенций при изучении русского языка как иностранного у слушателей подготовительного отделения. Освещаются вопросы профессиональной подготовки иностранных специалистов – будущих инженеров, программистов, учителей математики, дизайнеров, архитекторов. Обсуждается вопрос методического сопровождения уроков профессионального русского языка на этапе довузовской подготовке. Описываются учебные пособия по научному стилю речи как для студентов, так и для преподавателей. Отмечаются особенности образовательной траектории иностранных обучающихся, выявляются трудности при обучении инженерным наукам, а также дается иллюстративный материал, отражающий пути решения проблемы восприятия технических терминов. В работе представлен фрагмент урока по научному стилю речи, отражающий специфику деятельности иностранцев в процессе подготовки к основным предметам инженерно-технологического цикла. Демонстрируется методика работы на подобных уроках, показывающая все уровни заданий: от предтекстовой работы до составления плана. Анализируются методы работы на уроках РКИ в группах инженерно-технической и технологической направленностей.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, профессиональный модуль, инженерно-технические термины, языковая подготовка, методические материалы

Для цитирования: Дрога М.А. Лингвометодические основы обучения русскому языку (профессиональному) слушателей инженерно-технической направленности (на материале языка математики) // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 202 – 209.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Droga M.A.,

¹ Belgorod State National Research University

Linguistic and methodological foundations of teaching Russian (professional) to engineering students (based on the language of mathematics)

Abstract: the article raises the problem of the need to form professional competencies in the study of Russian as a foreign language for students of the preparatory department. It highlights the issues of professional training for foreign specialists – future engineers, programmers, mathematics teachers, designers, and architects. The article also addresses the issue of methodological support for professional Russian language lessons at the pre-university stage. It describes educational materials on scientific speech styles for both students and teachers. The article highlights the features of the educational trajectory of foreign students, identifies difficulties in teaching engineering sciences, and provides illustrative material reflecting ways to solve the problem of understanding technical terms. The article presents a fragment of a lesson on scientific speech, which reflects the specifics of the activities of foreigners in the process of preparing for the main subjects of the engineering and technology cycle. The method of working in such lessons is demonstrated, showing all levels of tasks: from pre-text work to drawing up a

plan. Methods of working in the lessons of Russian as a foreign in groups of engineering and technological orientation are analyzed.

Keywords: Russian as a foreign language, professional module, engineering and technical terms, language training, methodological materials

For citation: Droga M.A. Linguistic and methodological foundations of teaching Russian (professional) to engineering students (based on the language of mathematics). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 202 – 209.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Обучение иностранных слушателей – будущих специалистов какой-либо сферы – актуальный вопрос, требующий комплексного подхода. Когда речь идет о преподавании языка специальности русским студентам на родном языке – это стандартная ситуация, не требующая коренных изменений. В этом случае требуется выбрать учебную программу и работать по ней. В ситуации, когда стоит вопрос научить русскому языку как иностранному, привить навыки, необходимые для будущей профессии, мы сталкиваемся с решением мультимодальной задачи.

Модульный подход, реализуемый в НИУ «БелГУ» в процессе обучения языку специальности иностранных специалистов, представляет собой классическую схему, основу которой заложили еще в советское время ученые-методологи. С 1 января 2024 года в связи с изменениями в дополнительных общеобразовательных программах, по которым осуществляется довузовская подготовка иностранных граждан, преподаватели РКИ приняли новый методический вызов – перестройка учебного процесса и перекраивание материала. Так, для слушателей-иностранцев, изучающих естественные науки, основными предметами являлись математика, химия и физика. Добавочными блоками стали биология, информатика и география (таблица 1).

Таблица 1

Перечень дисциплин в группах инженерного профиля.

Table 1

List of disciplines in engineering profile groups.

Дисциплины в группах инженерно-технического профиля до 2017 года	Дисциплины в группах инженерно-технической и технологической направленности с 2017 года	Дисциплины в группах инженерно-технической и технологической направленности с 1 января 2024 года
● Математика ● Физика ● Химия	● Математика ● Физика ● Информатика	● Математика ● Физика ● Информатика
		Дополнительные: ● История, ● Обществознание ● Химия ● Черчение

Для слушателей, выразивших желание учиться в группах инженерно-технической и технологической направленности, основные уроки по математике, физике и информатике, сменились занятиями по химии, черчению, истории и обществознанию. Как видим, реформы в образовательных программах и учебных планах повлекли за собой трансформации в подготовке иностранных обучающихся.

Материалы и методы исследований

В исследовании приняли участие 140 иностранных слушателей подготовительного отделения (ПО) Белгородского государственного национального исследовательского университета 2022-2025 учебных годов. Для методической справки были взяты во внимание учебные пособия и учебники по русскому языку как иностранному (технический профиль), изданные за последние 7 лет в различных российских вузах. В статье приводятся материалы уроков по русскому языку (профессиональному), разработанные на кафедре русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации НИУ «БелГУ» и предназначенные для обучающихся инженерно-технической и технологической направленностей.

Результаты и обсуждения

Представим небольшую методическую справку о тех учебных пособиях по техническому профилю для иностранцев, которые хорошо зарекомендовали себя. Учебное пособие по русскому языку как иностранному (Программа «2+2»), вышедшее в Томске в 2010 году, представляет собой упражнения элементарного уровня и включает лексический материал из курса математики начального этапа. Отличие пособия в том, что здесь используются индивидуальная методика автора – Смоляковой Н.С. Хорошо запоминающееся название является отсылкой к хорошо известной всем фразе-истине о таблице умножения (рис.1). Книга содержит 4 урока по следующим лексическим темам: числа и цифры, математические действия, обыкновенные дроби, десятичные дроби, степени, формулы сокращенного умножения. Пособие рекомендовано для изучения обучающимися вузов как в аудиторной, так и в самостоятельной работе. Подготовлено на кафедре русского языка как иностранного Томского политехнического университета.



Рис. 1. Дважды два четыре!

Fig. 1. Two times two is four!

Также для учащихся более продвинутого уровня предлагается книга авторского коллектива: Аросевой Т.Е., Роговой Л.Г., Сафьяновой Н.Ф. Учебное пособие содержит уникальную систему заданий по русскому языку, подготовленную на базе основного курса высшей школы по математике, физике и химии. «Цель пособия – введение и активизация языкового материала в устной и письменной форме, развитие навыков чтения, конспектирования, диалогической и монологической речи» [2]. Лексико-грамматический материал вводится на синтаксической основе, через речевые образцы, что обеспечивает комплексную подачу языкового материала и его коммуникативность. Текстовый материал оптимально соотношен с программным материалом по математике, физике и химии и представлен специально составленными, а также адаптированными и неадаптированными текстами общенаучного характера. К пособию прилагается диск, записанный на основе представленных текстов. Пособие адресовано студентам, изучающим русский язык как иностранный (I сертификационный уровень) и предназначено для работы под руководством преподавателя.

Следующим пособием, появившемся в последнее время на полках методической литературы по РКИ, является книга «Русский язык будущему инженеру: Учебник по научному стилю речи для иностранных граждан (довузовский этап)» авторов Дубинской Е.В., Орловой Т.К., Раскиной Л.С., Саенко Л.П., Подкопаевой Ю.Н. Учебник имеет целью обучить студентов-иностранцев языку инженерной специальности, способствовать овладению необходимым минимумом семантико-синтаксических конструкций, выработке у студентов умений и навыков чтения научных текстов, умения понять и записать учебную лекцию (рис. 2).



Рис. 2. Русский язык будущему инженеру.
Fig. 2. Russian language for a future engineer.

Отличием этого пособия является тот факт, что оно делится на две части. Первой из них выступает вводно-предметный курс, наполненный материалом, который по своей сути соотносим по содержанию с информацией нескольких предметов научного стиля речи – черчения, математики, химии и физики. Важной деталью этого наполнения является то, что данный курс предвещает начало занятий по этим дисциплинам, в то же время закрепляет первичные знания. Вторая часть пособия является основной, включает в себя логико-семантические категории, которые появляются на страницах в виде грамматического комментария. Также здесь подвергаются обработке цепочки упражнений по грамматике, а также вводятся термины в учебно-научных текстах. Таких уроков представлено 11, при этом семь из них в конце занятия включают лекционный материал. Серия учебников состоит из «Книги для студента», содержащей термины на английском, французском, испанском, арабском, китайском, вьетнамском, на языке фарси; а также «Книги для преподавателя», включающей материал по письму к урокам [8].

В 2021 году на полках РКИ появилось пособие, изданное в Волгоградском государственном техническом университете. Авторами книги являются заведующий кафедрой русского языка Харламова Наталья Владимировна и доцент кафедры высшей математики и физики Харламов Олег Сергеевич. Данная книга включает разделы следующих дисциплин: «Информатика», «Математика», «Инженерная графика», «Физика», «Химия». Открывает их надпись: «Первые уроки», которая знакомит иностранных обучающихся с вводными конструкциями и лексикой в соответствующих областях знаний. Вводный курс включает разделы: «Первые уроки информатики», «Первые уроки математики», «Первые уроки инженерной графики», «Первые уроки физики», «Первые уроки химии» и знакомит учащихся с лексикой, которая необходима на первых занятиях по соответствующим дисциплинам. Отличительная черта пособия – совмещение заданий и упражнений для работы как в аудитории, так и самостоятельно. В разделе «Приложение» собран материал по словообразованию, помогающий слушателю ориентироваться в русских суффиксах и их значениях. Информация представлена в виде таблицы, содержащей суффикс, его происхождение, употребление в конкретном слове, а также значение. Текстовый материал пособия четко структурирован, способствует закреплению теоретического материала, предложенного в книге для преподавателя [14].

С 2017 года на подготовительном факультете НИУ «БелГУ» преподаватели работают по учебному пособию, вышедшему в университетском издательстве. Оно апробировано в процессе работы с иностранными слушателями инженерных направлений. Его главная цель: сформировать у обучающихся иностранцев коммуникативно-речевые умения в области различных видов речевой деятельности. Данное пособие состоит из уроков элементарного и базового уровней, включает упражнения по языку математики, физики и информатики. Тексты пособия составлены на основе профильных учебников по указанным дисциплинам. Первые темы разделов включают адаптированные научные тексты, построенные с учетом простейших грамматических конструкций [7, 10]. Последующие темы содержат неадаптированные материалы (биографию известных математиков, историю появления чисел, арифметические действия и т.п.).

Так, на языке текстов по математике слушателям из разных стран дается представление о натуральных числах. При этом используется поэтапный подход: вводится грамматическая модель что₁ это что₂, после

чего отрабатываются навыки трансформации полученных данных по этой конструкции. Примеры: Цифры – это знаки. Термометр – это прибор. Информация – это данные.

Что касается классификации и структуры объектов, на уроке научного русского языка вводятся модели что_1 делится на что_4 и что_1 состоит из чего_2 (Таблица 2).

Например: Числа делятся на четные и нечетные. Число состоит из цифр.

В процессе изучения темы сравнения чисел на помощь приходит конструкция что_1 больше (меньше), чем что_1 на сколько? Девять больше, чем семь на два.

что_1 больше (меньше), чем что_1 во сколько раз?

Девять больше, чем три в три раза.

Когда речь идет о внешнем выражении предмета или объекта, вводятся грамматические модели:

что_1 представляет собой что_4

Треугольник представляет собой фигуру.

Плюс представляет собой знак действия сложения.

что_1 называется чем_5 Совокупность некоторых элементов, которые имеют общий признак, называется множеством.

Таблица 2

Соответствие грамматических моделей темам.

Table 2

Correspondence of grammatical models to topics.

	Тема	Грамматические конструкции (модели)
1	Определение объекта	Что_1 это что_1 что_1 является чем_5 что_1 называется чем_5
2	Классификация объектов	Что_1 делится на что_4 что_1 состоит из чего_2
3	Обозначение величины	Что_1 обозначают чем_5 чем_5 называют что_4
4	Качественные характеристики объекта	Что_1 представляет собой что_4
5	Количественные характеристики объекта	Что_1 составляет сколько Что_1 равно чему_3

Несколько слов о востребованности инженерных специальностей, отмеченную в последнее время. Всплеск интереса к техническим наукам вызван прежде всего ситуацией в мире. Ученые считают инженера профессией XXI века – века технического прогресса и инновационных решений. Мысль движет человечество, а значит, иностранный человек должен быть готов к такого рода вызовам. Приобрести необходимые знания учащимся из разных стран помогают алгоритмы, схемы, таблицы, элементарные конструкции. Они являют собой язык, понятный будущим техническим специалистам.

По мнению ученых-методистов (Т.М. Балыхина [4], В.В. Добровольская [6] и др.), данная система подготовки нуждается в межпредметной координации преподавателей русского языка как иностранного с преподавателями по профильным предметам [9]. Такого же направления придерживаются преподаватели подготовительного отделения НИУ «БелГУ», где реализуется система довузовской подготовки будущих врачей, ординаторов, гуманитариев, инженеров. Курс русского языка (профессионального) для слушателей инженерной направленности рассчитан на два семестра, в каждом из которых 26 уроков. В течение 1-1,5 месяцев обучающиеся начинают обучение с нуля и знакомятся с элементарной лексикой. Представление о моделях они получают на занятиях по так называемому языку специальности. Объединяющим звеном для всех предметов выступает обучение общим выражениям и моделям, свойственным любой науке: физике, геометрии, информатике, химии т.п. Как показывает практика, в случае успешного усвоения материала по профессиональному русскому языку учащийся оказывается основательнее подготовлен к освоению точных наук.

В процессе обучения иностранных слушателей инженерного профиля на подготовительном факультете важно придерживаться поэтапного «порционного» введения нового материала. На примере языка математики представим разработку упражнений, применяемых во время знакомства с арифметическими действиями.

Каждый урок русского профессионального на этапе изучения языка математики начинается с небольшой фонетической разминки, которая содержит рифмованные тексты. Например, по стихотворному размеру А.С. Пушкина составлен такой отрывок:

17 30 48
140 10 01
126 138
140 3 501

Еще одним из вариантов разминочных упражнений может выступать игра «Соседи». Учащимся предлагается число, которое он должен назвать. Далее обучающийся выполняет арифметические действия путем сложения и вычитания с единицей, после чего определяет соседей названного числа справа и слева. Это задание может сопровождаться рисунком (рис. 3).

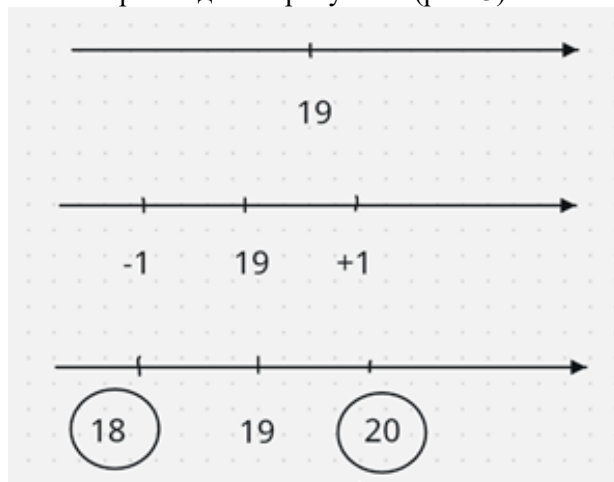


Рис. 3. Игра «Соседи».
Fig. 3. Game "Neighbors".

«Секрет успешного обучения заключается в сочетании игровых подходов с грамматической практикой, что обеспечивает полное усвоение концепций падежей и их уверенное применение в практических ситуациях» [1].

Включение в учебники статистической информации добавляет мотивации к изучению текстов по специальности. К примеру, рассказ «Крымский мост» содержит данные о количестве материалов, размерах, сроках строительства этого объекта. Этот факт, в свою очередь, способствует развитию творческих способностей слушателей, креативного мышления, а также дает толчок к первому самостоятельному высказыванию на русском языке и исследованию схожих объектов в родной стране.

Таким образом, при отборе учебных материалов по РКИ необходимо учитывать язык специальности, а на специальных дисциплинах ориентироваться на уровень владения языком иностранных учащихся, не забывая об усвоенных на подготовительном курсе объеме лексики и грамматических конструкций. Обучение по осуществлению единого языкового режима должно быть скоординировано между преподавателями, особенно в плане подачи лексического материала.

Главной задачей преподавателя-русиста является «максимально помочь иностранным учащимся адаптироваться не только в общеобразовательной, но и социальной среде. Для этого очень важно использовать гибкие модели в обучении и общении, учитывая культурно-религиозные особенности обучающихся, так как часто в одной учебной группе могут находиться представители разных национальностей, возрастов и культур» [5].

Выводы

Подводя итог, отметим, что «учет сферы интересов учащихся является одним из важных моментов при отборе материала и создании пособий по РКИ» [13]. Тщательное планирование дидактического обеспечения русского языка как иностранного, учет требований, запросов вуза и социального заказа, а также четкое формулирование задач и выбор средств реализации на каждом этапе подготовки гарантируют успешное достижение цели профессионально ориентированного обучения. «На практике доказано, что именно те студенты, которые проявляют наибольшее усердие в учебе, достигают самых высоких результатов в изучении языка и добиваются профессионального успеха» [5].

Реализуемая в НИУ «БелГУ» программа подготовки будущих специалистов инженерных специальностей представляет собой комплексную систему обучения иностранных граждан русскому языку и профес-

сиональной речи. Эта система реализуется в течение 45 лет, продолжает традиции педагогического института, а также включает новаторские методики, позволяющие выпускникам получать престижные должности и работать в передовых развивающихся компаниях.

Список источников

1. Аббас З., Самосенкова Т.В. Освоение русских падежей через игру: интерактивные игры для англоговорящих студентов // Архонт. 2024. № 5 (44). С. 53 – 58.
2. Аросева Т.Е., Рогова Л.Г., Сафьянова Н.Ф. Научный стиль речи: технический профиль. М., Русский язык. Курсы, 2023. 312 с.
3. Балыхина Т.М., Василишина Т.И., Леонова Э.Н., Пугачев И.А. Русский язык. Основной курс: практическая грамматика для студентов-иностранцев естественных и технических специальностей. СПб.: Златоуст, 2011. 417 с.
4. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов. М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2007. 185 с.
5. Бережнова Е.В. Пути преодоления проблем в обучении русскому языку как иностранному в техническом вузе // Инновационные технологии и образование: матер. межд. научно-практ. конф. В 2 частях. Минск, 2022. С. 174 – 178.
6. Добровольская В.В. Роль и место письменной речи в гибких моделях обучения // МИРС. 2002. № 4. С. 27 – 30.
7. Дрога М.А. Обучение русскому языку (профессиональному) в группах инженерного профиля // Образовательная среда современного университета: вызовы XXI века: сб. тр. конф. Ростов-на-Дону, 2024. С. 25 – 29.
8. Дубинская Е.В., Орлова Т.К., Раскина Л.С., Саенко Л.П., Подкопаева Ю.Н. Русский язык будущему инженеру. Учебник по научному стилю речи для иностранных граждан (довузовский этап). Книга для преподавателя. М., Флинта, 2020. 168 с.
9. Зарицкий В.Н., Харкевич Л.А. Общая тактика: учеб. пособие. Тамбов: изд-во Тамб. гос. тех. ун-та, 2007. 184 с.
10. Лангнер А.Н., Дрога М.А., Кулик С.С. Русский язык (профессиональный): учебное пособие / Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2017. 80 с.
11. Рябкова С.Л. Проблема формирования учебной мотивации у иностранных слушателей при обучении физике в системе предвузовской подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Киров, 2003. 234 с.
12. Смолякова Н.С. Дважды два четыре! Учебное пособие по русскому языку как иностранному (Программа «2+2»). Томск: Изд-во ТПУ, 2010. 51 с.
13. Соляник О.Е. Повышение мотивации в изучении языка – основная цель при создании учебных пособий по русскому языку для иностранных учащихся технического университета // Международный научный журнал, 2017. № 6. С. 115 – 120.
14. Харламова Н.В. Русский язык для инженеров-иностранцев. Довузовский этап (Работа над лексико-семантическими конструкциями научного стиля речи: технический профиль): учеб. пособие, ВолгГТУ. Волгоград, 2021. 64 с.

References

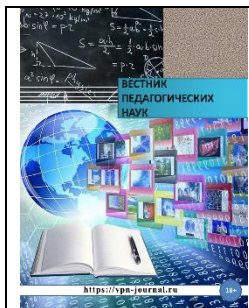
1. Abbas Z., Samosenkova T.V. Mastering Russian cases through games: interactive games for English-speaking students. Archon. 2024. No. 5 (44). P. 53 – 58.
2. Aroseva T.E., Rogova L.G., Safyanova N.F. Scientific style of speech: technical profile. M., Russian language. Courses, 2023. 312 p.
3. Balykhina T.M., Vasilishina T.I., Leonova E.N., Pugachev I.A. Russian language. Main course: practical grammar for foreign students of natural and technical specialties. St. Petersburg: Zlatoust, 2011. 417 p.
4. Balykhina T.M. Methods of teaching Russian as a non-native (new) language: textbook. manual for teachers and students. Moscow: Publishing house of the Russian University of Friendship of Peoples, 2007. 185 p.
5. Berezhnova E.V. Ways to overcome problems in teaching Russian as a foreign language in a technical university. Innovative technologies and education: materials of the international scientific-practical conf. In 2 parts. Minsk, 2022. P. 174 – 178.
6. Dobrovolskaya V.V. The role and place of written speech in flexible learning models. MIRS. 2002. No. 4. P. 27 – 30.

7. Droga M.A. Teaching Russian (professional) in engineering groups. Educational environment of the modern university: challenges of the 21st century: collection of conf. Rostov-on-Don, 2024. P. 25 – 29.
8. Dubinskaya E.V., Orlova T.K., Raskina L.S., Saenko L.P., Podkopaeva Yu.N. Russian language for the future engineer. Textbook on scientific style of speech for foreign citizens (pre-university stage). Book for the teacher. M., Flinta, 2020. 168 p.
9. Zaritsky V.N., Kharkevich L.A. General tactics: textbook. allowance. Tambov: Tamb publishing house. state those. Univ., 2007. 184 p.
10. Langner A.N., Droga M.A., Kulik S.S. Russian language (professional): textbook. Belgorod: Publishing House "Belgorod" National Research University "BelSU", 2017. 80 p.
11. Ryabkova S.L. The problem of forming educational motivation of foreign students in teaching physics in the system of pre-university training: dis. ... Cand. Ped. Sciences. Kirov, 2003. 234 p.
12. Smolyakova N.S. Twice two is four! Textbook on Russian as a foreign language (Program "2 + 2"). Tomsk, TPU Publishing House, 2010. 51 p.
13. Solyanik O.E. Increasing motivation in language learning is the main goal in creating textbooks on the Russian language for foreign students of a technical university. International Scientific Journal, 2017. No. 6. P. 115 – 120.
14. Kharlamova N.V. Russian language for foreign engineers. Pre-university stage (Work on lexical and semantic constructions of scientific style of speech: technical profile): study guide, VolGTU. Volgograd, 2021. 64 p.

Информация об авторах

Дрога М.А., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, 308007, ул. Победы, 85droga84@rambler.ru

© Дрога М.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 377.5

¹ Кудрявцева Л.А.

¹ Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе

Организация лабораторных занятий по физике для заочной формы обучения в вузе с использованием технологии группового взаимодействия

Аннотация: представлены результаты исследования по использованию технологии группового взаимодействия обучающихся в цифровой образовательной среде для организации самостоятельной работы на лабораторных занятиях по физике в вузе для заочной формы обучения.

На основе анализа научно-педагогической и методической литературы в области образовательных технологий для организации самостоятельной работы обучающихся, с учетом особенностей изучения курса физики в техническом вузе, проведено теоретическое обоснование и представлено авторское решение по применению технологии группового взаимодействия для лабораторных занятий по курсу физики с использованием возможностей цифровой образовательной среды применительно к заочной форме обучения. Приводятся результаты реализации технологии группового взаимодействия на занятиях по физике в вузе в условиях цифровой образовательной среды для студентов заочной формы обучения. Студентам была предоставлена возможность работать в синхронном или асинхронном режиме в таблицах и документах совместного доступа при выполнении заданий самостоятельной работы на лабораторных занятиях по физике. Подтверждена гипотеза о повышении академической успеваемости у студентов заочной формы обучения при использовании технологии группового взаимодействия для выполнения самостоятельных заданий в рамках лабораторных занятий по физике с использованием цифровых ресурсов. Проведенные по итогам обучения опросы студентов заочной формы обучения, сравнение итогов промежуточной аттестации продемонстрировали улучшение показателей успеваемости при применении технологии группового взаимодействия в цифровой образовательной среде.

Ключевые слова: самостоятельная работа, цифровая образовательная среда, групповое взаимодействие, лабораторные работы, обучение физике

Для цитирования: Кудрявцева Л.А. Организация лабораторных занятий по физике для заочной формы обучения в вузе с использованием технологии группового взаимодействия // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 210 – 220.

Поступила в редакцию: 10 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Kudryavtseva L.A.

¹ Russian State Geological Prospecting University named after Sergo Ordzhonikidze

Organization of laboratory classes in physics for correspondence courses at a university using group interaction technology

Abstract: the article presents the results of a study on the use of group interaction technology for students in a digital educational environment for organizing independent work in physics laboratory classes at a university for correspondence courses.

Based on the analysis of scientific, pedagogical and methodological literature in the field of educational technologies for organizing independent work of students, taking into account the specifics of studying a physics course at

a technical university, a theoretical justification was provided and the author's solution was presented for the use of group interaction technology for laboratory classes in a physics course using the capabilities of a digital educational environment in relation to correspondence courses.

The article presents the results of the implementation of group interaction technology in physics classes at a university in a digital educational environment for correspondence students. Students were given the opportunity to work synchronously or asynchronously in tables and shared documents when completing independent work assignments in physics laboratory classes.

The hypothesis about the increase in academic performance of correspondence students using the technology of group interaction for the performance of independent assignments in the framework of laboratory classes in physics using digital resources has been confirmed. Surveys of correspondence students conducted following the training, a comparison of the results of midterm assessment demonstrated an improvement in academic performance when using the technology of group interaction in the digital educational environment.

Keywords: independent work, digital educational environment, group interaction, laboratory work, physics training

For citation: Kudryavtseva L.A. Organization of laboratory classes in physics for correspondence courses at a university using group interaction technology. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 210 – 220.

The article was submitted: May 10, 2025; Accepted after reviewing: June 19, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Обучение в цифровой образовательной среде для современного высшего образования стало必要ю, продиктованной активно развивающимися цифровыми технологиями, их применением во всех областях жизни общества, потребностями цифровой экономики [26, 27]. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования (ФГОС ВО) каждая образовательная организация должна использовать при осуществлении образовательной деятельности электронную информационно-образовательную среду (ЭИОС) [21]. Кроме возможностей ЭИОС вуза преподаватели в своей деятельности используют различные цифровые инструменты и ресурсы, программное обеспечение в зависимости от специфики дисциплины и поставленных педагогических задач [25, с. 195-231].

Процесс обучения физике в вузе традиционно включает в себя несколько видов занятий: лекции, практические, лабораторные занятия. Методике обучения физике в вузе и в школе в разные годы посвящено большое количество педагогических исследований, в которых авторы сходятся во мнении, что при обучении физике необходимо сочетание теоретических занятий с практической подготовкой – решением задач и проведением экспериментов, лабораторных работ [2, 3, 10, 14, 15, 28]. В статьях М.А. Бражникова, Н.С. Пурышевой [2, 3], И.В. Кузнецовой [15] проведены обзоры становления и развития методики преподавания физики, истории создания и совершенствования лабораторных практикумов при обучении физике в российских и зарубежных вузах, начиная с конца XVIII века до наших дней. Методика обучения экспериментальной физике в рамках учебного курса (прообраз современных лабораторных занятий) появилась в России в середине XIX века, тогда же появились физические кабинеты с коллекциями физических приборов, используемых для демонстрации физических явлений во время занятий или для применения во внеаудиторной деятельности со студентами индивидуально.

Преподавание физики в техническом вузе имеет свои особенности, связанные с необходимостью учитывать связь с последующими дисциплинами, носящими технический, прикладной характер, а наличие лабораторных работ является обязательным при формировании программы обучения [18]. Методика обучения физике в техническом вузе описывается в статье Г.В. Ерофеевой, Е.А. Складовой, Ю.Ю. Крючкова [10], где авторами предлагается включать в программу по физике лабораторные занятия с применением компьютерных средств, интерактивные средства обучения на практических, лекционных и лабораторных занятиях.

В рамках каждого из видов занятий, в том числе и лабораторных занятий, при обучении физике предусмотрено выполнение студентами заданий самостоятельной работы, процентное соотношение которых определяется рабочей программой дисциплины, разрабатывается образовательной организацией и утверждается в соответствии с локальными нормативными актами вуза [21]. При обучении в вузе в современных образовательных условиях, когда часть заданий переносится для выполнения в цифровую образовательную среду, самостоятельная работа обучающихся становится одним из важных компонентов в модели обучения [22, с. 44-57]. Вместе с тем, проведение лабораторных занятий по физике в цифровой образова-

тельной среде имеет ряд ограничений, связанных с проведением реального, а не виртуального эксперимента. Особенно важно научиться работать с лабораторным измерительным оборудованием и приборами студентам технических специальностей, чья будущая профессия тесно связана с практической, экспериментальной деятельностью. Поэтому лабораторные занятия для заочной формы обучения проводятся в периоды сессий в учебных лабораториях и, как правило, включают три этапа:

- подготовка теоретической части работы, изучение методов, используемых в работе, создание конспекта к работе;
- выполнение экспериментальной части работы;
- математическая обработка результатов эксперимента и анализ.

Специфика лабораторных работ по физике иногда не позволяет студенту выполнить эксперимент без помощи ассистента, поэтому часто лабораторные работы по физике выполняются вдвоем (или втроем), т.е. в малых группах исполнителей. Подготовка теоретической части лабораторной работы (конспекта) осуществляется каждым исполнителем отдельно, так же, как и проведение расчетов с последующим анализом. Студенты заочной формы обучения выполняют небольшое количество работ (одну или две) в соответствии с отведенными для этого академическими часами в учебном плане. Опыт педагогической практики показывает, что неоправданно большую часть времени обучающиеся заочной формы тратят не на совместное выполнение работ, практическую деятельность, а на индивидуальную подготовку письменной части (конспекта). В результате на непосредственное выполнение работы остается небольшое количество времени, что ведет к ухудшению качества практической подготовки в части умения самостоятельно проводить эксперимент и анализировать его результаты. Таким образом, для лабораторных занятий по физике заочной формы обучения требовалось разработать подход к проведению занятий и организации их самостоятельной работы, обеспечивающий возможность студентам заочной формы обучения выполнить эксперимент и проанализировать его результат без потери качества знаний.

Для решения поставленной проблемы предлагается использовать технологию группового взаимодействия, применив ее не только при выполнении эксперимента (традиционный способ), но и при подготовке теоретической части лабораторной работы, а также при расчете и анализе результата, в условиях цифровой образовательной среды.

Литературный обзор

В педагогической науке под технологией группового взаимодействия понимается совместная деятельность обучающихся при выполнении ими заданий во время занятия, в рамках самостоятельной работы, внеаудиторной деятельности. Также технологию группового взаимодействия часто называют технологией сотрудничества [9, 20, с. 23, 23]. Взаимодействие обучающихся под руководством преподавателя может проводиться в группах по 2-3 человека или более в зависимости от поставленных педагогических задач. Важным этапом в реализации технологии группового взаимодействия является разделение учебного коллектива на небольшие группы исполнителей, распределение обязанностей внутри групп – организационная процедура, во время которой преподавателем учитываются личностные особенности обучающихся, уровень подготовки и т.д. Эффективность работы в малых группах возрастает при наличии взаимного контроля со стороны самих участников на всех этапах выполнения заданий. При проведении занятий с использованием технологии группового взаимодействия в задачи преподавателя входит:

- четко определить численность студентов в микро-группе (2-3 студента или больше);
- сформулировать задания студентам и сообщить критерии оценивания;
- при необходимости помочь студентам распределить обязанности в группе.

Если при обучении предусмотрено выполнение заданий в цифровой образовательной среде, то необходимо дополнительно обеспечить студентов необходимыми цифровыми ресурсами, предложить способы и формы совместной работы: синхронно или асинхронно, онлайн или офлайн. При гибридном обучении выполнение заданий на цифровых площадках с совместным доступом (виртуальные доски, документы и таблицы совместного доступа) является его характерной особенностью и одним из преимуществ для обучающихся, т.к. позволяет участвовать в занятии независимо от места и, при необходимости, независимо от времени (асинхронный формат) [1, 4].

Технология группового взаимодействия, предложенная в работе Г.М. Гариповой, Г.Ф. Дульмухаметовой, Е.К. Кузьминой [6] для применения на практических занятиях по английскому языку, помогает реализовать компетентностный подход и развить у студентов не только компетенции, связанные с самой дисциплиной, но и другие, универсальные компетенции: способность к самоорганизации и работе в команде, умение планировать свою деятельность. Указанные компетенции необходимы обучающимся на лабораторных занятиях по физике, т.к. при совместном выполнении работ от студентов требуется быстро

и качественно организовать свою деятельность, суметь самостоятельно и эффективно разделить обязанности, совместно спланировать и провести эксперимент [16]. В работах, посвященных технологии группового взаимодействия на занятиях по физике (Н.Т. Иляшова, Г.С. Бектасова [13], Н.Н. Жаринова [11]), акценты сделаны также на коммуникативных умениях и навыках, формирующихся у обучающихся в результате применения технологии группового взаимодействия. Авторы предлагают использовать технологию сотрудничества на уроках физики в школе, на семинаре-зачете в вузе. В работе И.Г. Якимович [29] рассматривается применение технологии сотрудничества и работы в малых группах на практических или лабораторных занятиях по физике в школе и в вузе, когда преподаватель распределяет участников на микро-группы, дает задание и контролирует, направляет его выполнение. Организация самостоятельной работы на лабораторных занятиях играет большую роль, т.к. занятие проводится в достаточно свободной форме в отличие от семинара или лекции: студенты имеют возможность общаться, перемещаться по лаборатории, обращаться к преподавателю с вопросами или за помощью при проведении эксперимента. Кроме того, одной из педагогических задач для лабораторных занятий является развитие у студентов умение планировать свою научную, исследовательскую деятельность и работать самостоятельно, без помощи преподавателя.

Гипотеза

Предполагается, что применение технологии группового взаимодействия для организации самостоятельной работы обучающихся заочной формы обучения на лабораторных занятиях по физике в условиях цифровой образовательной среды будет способствовать повышению академической успеваемости.

Объектом исследования является организация самостоятельной работы при проведении лабораторных занятий по физике, а предметом исследования – применение технологии группового взаимодействия при выполнении заданий самостоятельной работы на лабораторных занятиях по физике в вузе.

Цель исследования

Разработка способа организации самостоятельной работы обучающихся при проведении лабораторных занятий по физике в условиях цифровой образовательной среды с применением технологии группового взаимодействия для повышения академической успеваемости студентов заочной формы обучения.

Задачи

В работе решаются задачи:

1. Поиск цифровых инструментов для организации совместной работы студентов заочной формы обучения в малых группах при выполнении лабораторных работ в условиях цифровой образовательной среды.
2. Проведение педагогического эксперимента по применению цифровых инструментов совместной работы для реализации технологии группового взаимодействия при организации самостоятельной работы обучающихся на лабораторных занятиях по физике в техническом вузе.
3. Анализ результатов педагогического эксперимента.

Материалы и методы исследований

Для проведения исследования были применены теоретические и эмпирические методы. При поиске и определении цифровых инструментов для организации совместной деятельности обучающихся использовались методы изучения, наблюдения, сравнения, обобщения.

В работе требовалось определить, что следует понимать под термином «самостоятельная работа» в рамках проводимого исследования, т.к. в педагогической науке существует разнообразие ее смысловых трактовок и подходов к понятию. Изучение и сравнение разных позиций педагогов-исследователей по определению смыслового понятия самостоятельной работы проведены Толмачевой В.В. [24, с. 54]. Сравнительный анализ представленных в статье мнений позволяет сделать вывод, что при проведении лабораторных занятий по физике самостоятельная работа студентов представляет собой систему организации педагогических условий (трактовка И.И. Ильясова [12]), включающую в себя средства обучения цифровой образовательной среды, а выполнение заданий может происходить синхронно или асинхронно, в аудитории или вне ее. Здесь близкой позицией является позиция М.Г. Гарунова, определяющего самостоятельную работу как средство организации обучения [7].

Для разработки способа организации самостоятельной работы студентов заочной формы обучения на лабораторных занятиях в условиях цифровой образовательной среды использованы принципы научности, системности, индивидуальности, дифференцированности (Е.А. Лодатко [19, с. 126-128], А.Н. Дахина [8], интерактивности, принцип педагогической целесообразности в условиях цифровой образовательной среды (М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева [5, с.32-35]).

Результаты и обсуждения

Для подтверждения гипотезы о повышении академической успеваемости студентов заочной формы обучения по физике в вузе при применении технологии группового взаимодействия для выполнения заданий самостоятельной работы в цифровой образовательной среде на лабораторных занятиях было необходимо провести педагогический эксперимент, включающий в себя:

- констатирующий эксперимент, призванный выделить из множества цифровых инструментов для совместной самостоятельной работы наиболее понятные, доступные и отвечающие педагогическим задачам лабораторных занятий по физике для заочной формы обучения, определить отношение обучающихся к использованию технологии группового взаимодействия с использованием цифровых средств;
- обучающий эксперимент, направленный на применение технологии группового взаимодействия для организации самостоятельной работы в цифровой образовательной среде, сравнительный анализ результатов для контрольной и экспериментальной групп.

Констатирующий эксперимент проводился со студентами 2 курса специальности 21.05.03 «Технология геологической разведки» специализации «Геофизические методы поиска и разведки месторождений полезных ископаемых» ФГБОУ ВО «Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе», заочной формы обучения. Для выполнения заданий студенты выбранной экспериментальной группы (20 участников) на этапе констатирующего эксперимента работали с виртуальными досками Padlet, Google-документами, Яндекс-документами. Результаты совместной деятельности студентов были оценены с помощью проведенных опросов об удобстве, преимуществах предложенных способов совместной работы, студентам была предоставлена возможность аргументированно ответить на вопросы. В работе [17] подробно рассмотрен этап констатирующего эксперимента по применению виртуальных досок «Padlet» для подготовки студентов к выполнению лабораторной работы. Студентам было предложено разместить теоретические сведения по лабораторной работе и ответы на контрольные вопросы к ней на доске «Padlet», созданной преподавателем заранее с предоставлением доступа всей группе. По мере появления ответов преподаватель оценивал готовность к выполнению физического эксперимента. При таком способе самостоятельной подготовки к занятию у студентов формировались умение работать с современными информационными технологиями и умение проводить выбор информации из большого количества источников, проводить критическую оценку информации и анализировать ее. Совместная работа в малых группах на виртуальной доске, когда 3-5 исполнителей выполняли одно общее задание, помогла сделать взаимодействие интересным, расширила научный кругозор участников, что подтвердили проведенные по итогам опросы. Также студенты положительно оценили работу на виртуальной доске с точки зрения удобства взаимодействия в группе, редактирования и взаимной проверки работ. К положительным качествам технологии группового взаимодействия с использованием цифровых ресурсов студенты отнесли и доступность работ других участников, возможность комментировать и оставлять свои оценки. Из неудобств отметили необходимость разделяться на малые группы в рамках лабораторных занятий по физике до начала сессии, заранее.

Для организации самостоятельной работы студентов на лабораторных занятиях и выполнения заданий были также применены Google-документы и Google-таблицы, Яндекс-документы и Яндекс-таблицы для проведения расчетов и построения графиков. Опросы, проведенные по итогам работы в таблицах и документах совместного доступа, показали: абсолютное большинство студентов (100 %) поддерживают применение таблиц и документов совместного доступа для оформления работы и проведения расчетов по лабораторным работам. В числе положительных аспектов отметили: быстроту проведения расчетов, быстроту оформления конспектов, эстетику представления результатов, возможность работать из дома, в дороге – независимо от места нахождения. Сравнение академической успеваемости в экспериментальной группе и в контрольных группах (где предложенный способ организации лабораторных занятий не применялся) показало, что в экспериментальной группе студенты получили оценки «отлично» (34%) и «хорошо» (47%), тогда как в остальных, контрольных группах оценки «отлично» получили только 10% обучающихся, оценки «хорошо» - 35 %, оценки «удовлетворительно» - 40 %. Академическая успеваемость, таким образом, в экспериментальной группе оказалась выше, чем в контрольной.

Дальнейшее проведение исследования строилось в рамках формирующего (обучающего) эксперимента. Для сравнения и анализа результатов эксперимента были сформированы контрольная и экспериментальная группы, в экспериментальной группе применялась технология группового взаимодействия в цифровой образовательной среде, а в контрольной группе – нет. В обучающем эксперименте приняли участие студенты специальностей 21.05.02 «Прикладная геология», 21.05.03 «Технология геологической развед-

ки» и направления 21.03.01 «Нефтегазовое дело» (экспериментальная группа) и направления 20.03.02 «Техносферная безопасность», специальности 21.05.04 «Горное дело» (контрольная группа) заочной формы обучения. В качестве ресурсов для совместной деятельности на лабораторных занятиях были выбраны Яндекс-документы и Яндекс-таблицы. Выбор ресурсов обусловлен несколькими факторами: Яндекс является отечественной разработкой, не уступает по функционалу зарубежным аналогам, постоянно развивается, бесплатный, доступен в МГРИ с любой точки подключения локальной сети. Пользуясь выбранными цифровыми ресурсами по опробованной ранее технологии группового взаимодействия в документах совместного доступа для составления конспектов и проведения расчетов студенты заочной формы обучения выполняли задания самостоятельной работы. Следует отметить, что обучение по физике в МГРИ происходит с использованием балльно-рейтинговой системы оценивания (БРС), где за каждую выполненную работу студенты получают баллы, формирующие в дальнейшем их оценку при промежуточной аттестации. Все задания после выполнения размещаются в личных кабинетах студентов в электронной информационно-образовательной среде МГРИ.

Для оценивания результатов обучающего этапа были взяты итоги текущей и промежуточной аттестации по дисциплине «Физика» для контрольной и экспериментальной групп соответственно. Также для осуществления обратной связи был проведен опрос студентов контрольной и экспериментальной групп о количестве времени, которое они затрачивали на самостоятельное выполнение различных этапов лабораторной работы. Итоги проведенного опроса представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение временных затрат на выполнение этапов одной лабораторной работы для контрольной и экспериментальной групп.

Table 1

Comparison of time costs for completing stages of one laboratory work for the control and experimental groups.

Вид деятельности на лабораторном занятии	Контрольная группа (40 участников)	Экспериментальная группа (52 участника)
Организационная деятельность:		
знакомство с техникой безопасности, формирование малых групп, разделение обязанностей в группах	10-15 мин	10-15 мин
Учебная деятельность:		
подготовка конспекта с разделением обязанностей, взаимная проверка, исправление ошибок	35-40 мин	15-20 мин
выполнение эксперимента	15-30 мин	15-30 мин
математическая обработка, взаимная проверка, анализ	30-40 мин	20-25 мин
Итого	90-125 мин	60-90 мин

Из сравнения видно, что студентам контрольной группы на выполнение одной лабораторной работы (при условии отсутствия ошибок и необходимости их исправлять) требуется от 90 минут (2 академических часа) до 125 минут (примерно 3 академических часа). Эксперимент показал, что за отведенное время занятий (4 академических часа) студентами экспериментальной группы были выполнены три лабораторные работы. В контрольной группе студенты смогли выполнить всего одну лабораторную работу за то же время. Существенное различие в количестве выполненных работ связано с тем, что студенты экспериментальной группы разделили обязанности, работали совместно в электронных документах и таблицах для проведения расчетов и, соответственно, имели возможность успеть выполнить больше лабораторных работ в отличие от студентов контрольной группы. Необходимо отметить, что каждая лабораторная работа связана с определенным разделом физики или темой, поэтому студенты экспериментальной группы, проделав в три раза больше работ, чем студенты контрольной группы, смогли получить более широкую практическую подготовку по физике. В таблице 2 представлены результаты промежуточной аттестации по физике для контрольной (64 участника) и экспериментальной группы (75 участников) по итогам обучающего эксперимента: оценки «отлично», «хорошо», «удовлетворительно». Сведения о студентах, не явившихся

на сессию и получивших оценки «не явился», в таблице не представлены, т.к. они не принимали участия в эксперименте.

Таблица 2

Итоги промежуточной аттестации для контрольной и экспериментальной групп (обучающий эксперимент).

Table 2

Results of the midterm assessment for the control and experimental groups (training experiment).

Контрольная группа, %			Экспериментальная группа, %		
оценки			оценки		
5	4	3	5	4	3
3	35	41	20	61	5
Количество выполненных лабораторных работ за период сессии					
1			3		

Выполнение большего количества лабораторных работ студентами экспериментальной группы дало им большее количество баллов и, как итог, более высокие оценки по физике, повысилась академическая успеваемость.

Также совместная работа в цифровой образовательной среде по оформлению лабораторных работ имела дополнительное преимущество – повысилось качество исполнения (информативная наполненность, тематическое содержание, правильность математических расчетов, уровень графического представления результатов). По итогам работы с применением технологии группового взаимодействия в цифровой образовательной среде студенты экспериментальной группы предоставили обратную связь, оценив предложенный преподавателем способ организации самостоятельной работы на лабораторных занятиях и ответив на вопросы. Вопросы и ответы на них студентов представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты опроса в экспериментальной группе по итогам обучающего эксперимента.

Table 3

Results of the survey in the experimental group following the training experiment.

Вопросы	Ответы (один вариант ответа)
«Охарактеризуйте СОВМЕСТНОЕ оформление лабораторной работы в онлайн-документах»	
«Удобно, быстро, понятно»	68,8%
«Удобно, не всегда понятно, но быстро»	28,7 %
«Неудобно, медленно, непонятно»	1,2 %
«Другое» (свой вариант ответа)	1,3 %
«Станете ли Вы использовать онлайн-документы и таблицы совместного доступа в дальнейшем в учебной деятельности, даже если этого не будет требовать преподаватель? Аргументируйте свой ответ».	
Да	100%

При аргументации использования онлайн-документов и таблиц в дальнейшем при обучении многими студентами отмечены положительные стороны совместной работы:

- удобство,
- возможность работать удаленно, если используются онлайн-технологии,
- быстрота внесения изменений,
- высокая скорость выполнения заданий.

Таким образом, студенты заочной формы обучения на лабораторных занятиях не только смогли выполнить большее количество лабораторных работ, повысив тем самым качество практической подготовки по физике и успеваемость, но и научились использовать цифровые ресурсы для организации совместной деятельности, которые в дальнейшем при обучении возможно применять и для решения более сложных профессиональных задач.

Выводы

Применение технологии группового взаимодействия в вузе при выполнении заданий самостоятельной работы на лабораторных занятиях по физике в условиях цифровой образовательной среды с использованием ресурсов совместного доступа способствует повышению академической успеваемости студентов, дает возможность дополнительного освоения цифровых компетенций, помогает развить навыки коммуникации, самоорганизации у обучающихся.

Список источников

1. Баранников К.А., Ананин Д.П., Стрикун Н.Г., Алканова О.Н., Байзаров А.Е. 2023. «Гибридное обучение: российская и зарубежная практика». Вопросы образования / Educational Studies Moscow, вып. 2 (июнь). [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-33-69>.
2. Бражников М.А., Пурешева Н.С. Становление методики обучения физике в России как педагогической науки и практики. М.: Прометей, 2015. 504 с.
3. Бражников М.А., Пурешева Н.С. Развитие лабораторного метода обучения физике в России // Наука и школа. 2023. № 3. С. 167 – 181.
4. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л., Кудрявцева Л.А. Модель методики гибридного обучения в цифровой образовательной среде технического вуза: теоретическое обоснование, разработка и апробация // Педагогика и психология образования. 2024. № 3. С. 121 – 140.
5. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения. М.: Общество с ограниченной ответственностью «Диона», 2020. 244 с.
6. Гарипова Г.М., Дульмухаметова Г.Ф., Кузьмина Е.К. Технология группового обучения как средство реализации компетентностного подхода // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №79-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-gruppovogo-obucheniya-kak-sredstvo-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda> (дата обращения: 09.07.2025).
7. Гарунов М.Г., Семушкина Л.Г., Фокин Ю.Г., Чернышев А.П. Этюды дидактики высшей школы. М.: НИИ ВО, 1994. 135 с.
8. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 4. С. 22 – 26.
9. Ефимова Э.Л. Технология коллективного взаимодействия как способ развития самостоятельности и коммуникативных умений обучающихся // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. М.: Буки-Веди, 2015. С. 52 – 60.
10. Ерофеева Г.В., Склярова Е.А., Крючков Ю.Ю. Методическая система обучения физике в техническом вузе // Известия ТПУ. 2007. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-sistema-obucheniya-fizike-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения: 10.07.2025).
11. Жаринова Н.Н. Структурирование семинара-зачета по физике по методике педагогики сотрудничества // Инновации в науке. 2016. № 4-1 (53).
12. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М.: Изд-во МГУ, 1986. 198 с.
13. Иляшова Н.Т., Бектасова Г.С. Групповая работа как оптимальная форма формирования коммуникативной компетенции обучающихся на уроках физики // Вестник науки. 2024. № 3 (72).
14. Кашин Н.В. Методика физики. М.: Тип. В.М. Саблина, 1916. 258 с.
15. Кузнецова И.В. Развитие и совершенствование методик физических лабораторных практикумов от второй половины XIX века до настоящего времени // Ученые записки физического факультета Московского университета. 2019. № 3. С. 193 – 1105.
16. Кудрявцева Л.А. Формирование готовности к коммуникации с применением в вузе технологии группового взаимодействия // Государство, власть, управление и право: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции. Москва: Государственный университет управления, 2024. С. 330 – 332.
17. Кудрявцева Л.А. Применение виртуальной доски Padlet для лабораторных работ по физике в условиях цифрового обучения // Проблемы учебного физического эксперимента: сборник научных трудов XXVII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Глазов, 28–29 января 2022 года. Т. 35. Глазов: Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко, 2022. С. 81 – 83.
18. Лидер А.М., Склярова Е.А., Сёмкина Л.И. Вопросы методики преподавания курса физики в техническом университете // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-4. С. 787 – 790.

19. Лодатко Е.А. Типология педагогических моделей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1 (16).
20. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. Педагогический словарь: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.
21. Портал федеральных государственных образовательных стандартов / Утвержденные ФГОС ВО с учетом профстандартов [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 11.07.2025).
22. Гадзаова Л.П., Макамбаева Ы.Ж., Мурзаева Б.Т. Современные вопросы педагогики и психологии: теоретико-методологические подходы и практические результаты исследований: монография. Чебоксары: ИД «Среда», 2025. 288с.
23. Тихоновецкая И.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. Организация учебного сотрудничества в цифровой образовательной среде // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2022. № 9. С. 26 – 33.
24. Толмачева В.В. Организация самостоятельной работы студентов в условиях современного высшего образования // КПЖ. 2019. № 6 (137). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-usloviyah-sovremennogo-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 09.07.2025).
25. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / Под редакцией А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. Российское образование: достижения, вызовы, перспективы. Серия коллективных монографий. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. 344 с.
26. Уваров А.Ю. Современное образование: векторы развития // Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования. Материалы Междунар. конф. (Москва, МПГУ, 24–25 апреля 2018 г.) / под общ. ред. М.М. Мусарского, Е.А. Омельченко, А.А. Шевцовой [Электронное издание]. М.: МПГУ, 2018.
27. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919>.
28. Филиппова Е.М., Шемякина С.А. Преподавание физики в вузе в цифровой образовательной среде // Известия ВГПУ. 2023. № 6 (179). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-fiziki-v-vuze-v-tsifrovoy-obrazovatelnoy-srede> (дата обращения: 09.06.2025).
29. Якимович И.Г. Технология обучения в сотрудничестве на практических занятиях в вузе. 2015 № 4 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article>.

References

1. Barannikov K.A., Ananin D.P., Strikun N.G., Alkanova O.N., Baizarov A.E. 2023. "Hybrid learning: Russian and foreign practice". Educational Studies Moscow, issue 2 (June). [Electronic resource]. Access mode: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2023-2-33-69>.
2. Brazhnikov M.A., Puryшева N.S. Formation of physics teaching methods in Russia as a pedagogical science and practice. Moscow: Prometey, 2015. 504 p.
3. Brazhnikov M.A., Puryшева N.S. Development of the laboratory method of teaching physics in Russia. Science and School. 2023. No. 3. P. 167 – 181.
4. Weindorf-Sysoeva M.E., Subocheva M.L., Kudryavtseva L.A. Model of hybrid learning methodology in the digital educational environment of a technical university: theoretical justification, development and testing. Pedagogy and Psychology of Education. 2024. No. 3. P. 121 – 140.
5. Weindorf-Sysoeva M.E., Subocheva M.L. Digital learning in the context of modern education: application practice. Moscow: Limited Liability Company "Diona", 2020. 244 p.
6. Garipova G.M., Dulmukhametova G.F., Kuzmina E.K. Group learning technology as a means of implementing a competency-based approach. Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 79-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-gruppovogo-obucheniya-kak-sredstvo-realizatsii-kompetentnostnogo-podhoda> (accessed: 09.07.2025).
7. Garunov M.G., Semushkina L.G., Fokin Yu.G., Chernyshev A.P. Etudes in Higher School Didactics. Moscow: Research Institute of Higher Education, 1994. 135 p.
8. Dakhin A.N. Pedagogical modeling: essence, efficiency and... uncertainty. Standards and monitoring in education. 2002. No. 4. P. 22 – 26.

9. Efimova E.L. Technology of collective interaction as a way of developing independence and communicative skills of students. Pedagogical mastery: materials of the VII Intern. scientific conf. Moscow: Buki-Vedi, 2015. P. 52 – 60.
10. Erofeeva G.V., Sklyarova E.A., Kryuchkov Yu.Yu. Methodological system of teaching physics in a technical university. TPU Bulletin. 2007. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-sistema-obucheniya-fizike-v-tehnicheskoy-vuz> (date of access: 10.07.2025).
11. Zharinova N.N. Structuring a Seminar-Credit in Physics Using the Methodology of Collaborative Pedagogy. Innovations in Science. 2016. No. 4-1 (53).
12. Ilyasov I.I. The Structure of the Learning Process. Moscow: Moscow State University Publishing House, 1986. 198 p.
13. Ilyashova N.T., Bektasova G.S. Group Work as an Optimal Form of Forming Students' Communicative Competence in Physics Lessons. Science Bulletin. 2024. No. 3 (72).
14. Kashin N.V. Physics Methodology. Moscow: Type. V.M. Sablina, 1916. 258 p.
15. Kuznetsova I.V. Development and improvement of methods of physical laboratory practical training from the second half of the 19th century to the present. Scientific notes of the physical faculty of Moscow University. 2019. No. 3. P. 193 – 1105.
16. Kudryavtseva L.A. Formation of readiness for communication using group interaction technology at the university. State, power, management and law: materials of the XIV All-Russian scientific and practical conference. Moscow: State University of Management, 2024. P. 330 – 332.
17. Kudryavtseva L.A. Application of the Padlet virtual board for laboratory work in physics in the context of digital learning. Problems of educational physical experiment: collection of scientific papers of the XXVII All-Russian scientific and practical conference with international participation, Glazov, January 28–29, 2022. T. 35. Glazov: Glazov State Pedagogical Institute named after V.G. Korolenko, 2022. P. 81 – 83.
18. Lider A.M., Sklyarova E.A., Semkina L.I. Methodology of Teaching Physics at a Technical University. Fundamental Research. 2015. No. 2-4. P. 787 – 790.
19. Lodatko E.A. Typology of Pedagogical Models. Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology. 2014. No. 1 (16).
20. Zagvyazinsky V.I., Zakirova A.F., Strokova T.A. Pedagogical Dictionary: A Textbook for Students of Higher Educational Institutions, edited by V.I. Zagvyazinsky, A.F. Zakirova. M.: Publishing center "Academy", 2008. 352 p.
21. Portal of federal state educational standards. Approved by the Federal State Educational Standards of Higher Education, taking into account professional standards [Electronic resource] Access mode: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (date of access: 11.07.2025)
22. Gadzaova L.P., Makambaeva Y.Zh., Murzaeva B.T. Modern issues of pedagogy and psychology: theoretical and methodological approaches and practical research results: monograph. Cheboksary: ID "Sreda", 2025. 288 p.
23. Tikhonovetskaya I.P., Weindorf-Sysoeva M.E. Organization of educational cooperation in the digital educational environment. Humanitarian research. Pedagogy and Psychology. 2022. No. 9. P. 26 – 33.
24. Tolmacheva V.V. Organization of independent work of students in the context of modern higher education. KPZh. 2019. No. 6 (137). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-samostoyatelnoy-raboty-studentov-v-usloviyah-sovremennogo-vysshego-obrazovaniya> (date of access: 09.07.2025).
25. Difficulties and Prospects of Digital Transformation of Education. Edited by A. Yu. Russian Education: Achievements, Challenges, Prospects. Series of Collective Monographs. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics, 2019. 344 p.
26. Uvarov A. Yu. Modern Education: Development Vectors. Digitalization of the Economy and Society: Challenges for the Education System. Proceedings of the Int. Conf. (Moscow, Moscow State Pedagogical University, April 24–25, 2018). Edited by M. M. Musarsky, E. A. Omelchenko, A. A. Shevtsova [Electronic publication]. M.: Moscow State Pedagogical University, 2018.
27. Decree of the President of the Russian Federation of 09.05.2017. No. 203 "On the Strategy for the Development of the Information Society in the Russian Federation for 2017-2030" [Electronic resource]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919>.

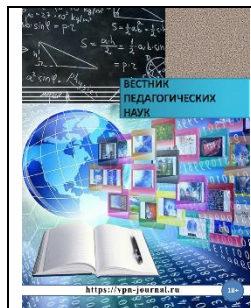
28. Filippova E.M., Shemyakina S.A. Teaching Physics at a University in a Digital Educational Environment. Bulletin of VSPU. 2023. No. 6 (179). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-fiziki-v-vuze-v-tsifrovoy-obrazovatelnoy-srede> (date of access: 09.06.2025).

29. Yakimovich I.G. Technology of learning in cooperation in practical classes at the university. 2015 No. 4 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article>.

Информация об авторах

Кудрявцева Л.А., кандидат технических наук, зав. кафедрой высшей математики и физики, ФГБОУ ВО Российский государственный геологоразведочный университет имени Серго Орджоникидзе, 117997, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д.23, lari_grr@mail.ru

© Кудрявцева Л.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 37.061

¹ Лысенко А.С.

¹ Российский государственный университет им. А.И. Герцена

Роль современных массмедиа в формировании культуры безопасности современного подростка

Аннотация: в статье рассматривается многогранная и противоречивая роль современных массмедиа в формировании культуры безопасности подростков. Исследование фокусируется на анализе влияния различных типов медиаконтента (новостные сообщения, художественные фильмы, сериалы, социальные сети, видеоигры, блоги) на восприятие подростками рисков и угроз, а также на формирование у них моделей поведения в потенциально опасных ситуациях. Особое внимание уделяется выявлению как позитивных, так и негативных аспектов этого влияния. С одной стороны, массмедиа могут выступать в качестве эффективного инструмента распространения информации о правилах безопасности, предупреждениях об опасностях и формирования осознанного отношения к личной и общественной безопасности. С другой стороны, неконтролируемое потребление медиаконтента, особенно содержащего сцены насилия, деструктивное поведение и недостоверную информацию, способно приводить к искажению представлений о реальности, снижению бдительности и формированию рискованного поведения.

Ключевые слова: культура безопасности, подростки, массмедиа, медиаобразование, медиаграмотность, интернет-безопасность, деструктивный контент, кибербуллинг, социальные сети

Для цитирования: Лысенко А.С. Роль современных массмедиа в формировании культуры безопасности современного подростка // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 221 – 228.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Lysenko A.S.

¹ A.I. Herzen State University of Russia

The role of modern mass media in shaping the safety culture of a modern teenager

Abstract: the article examines the multifaceted and contradictory role of modern mass media in shaping the safety culture of adolescents. The study focuses on analyzing the impact of various types of media content (news reports, feature films, TV series, social networks, video games, blogs) on adolescents' perception of risks and threats, as well as on their formation of behavioral patterns in potentially dangerous situations. Special attention is paid to identifying both positive and negative aspects of this influence. On the one hand, mass media can act as an effective tool for disseminating information about safety regulations, warnings about dangers, and forming an informed attitude to personal and public safety. On the other hand, uncontrolled consumption of media content, especially those containing violent scenes, destructive behavior, and unreliable information, can lead to distorted perceptions of reality, decreased vigilance, and the formation of risky behavior.

Keywords: safety culture, teenagers, mass media, media education, media literacy, Internet security, destructive content, cyberbullying, social networks

For citation: Lysenko A.S. The role of modern mass media in shaping the safety culture of a modern teenager. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 221 – 228.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

В эпоху цифровых технологий и повсеместного распространения массмедиа, особенно в среде подростков, вопросы формирования культуры безопасности приобретают особую актуальность. Современные подростки являются активными потребителями медиаконтента, который оказывает значительное влияние на их мировоззрение, ценности и, что особенно важно, на понимание рисков и формирование моделей безопасного поведения. Глобальная информационная сеть, социальные сети, блогинг и другие формы медиакommunikации становятся основными источниками информации для подрастающего поколения, формируя их представление о мире, в том числе и о потенциальных опасностях и способах их предотвращения. В этой связи, исследование роли массмедиа в формировании культуры безопасности современного подростка представляется важной и своевременной задачей, требующей глубокого анализа и осмысления.

Цель данного исследования заключается в комплексном анализе влияния современных массмедиа на формирование культуры безопасности у подростков.

Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к изучению влияния современных массмедиа на формирование культуры безопасности подростков с учетом специфики российской социокультурной среды. В работе реализована модель анализа медиаконтента как транслятора норм безопасного поведения, учитывающая не только количественные, но и качественные характеристики контента.

Материалы и методы исследований

Материалами исследования послужили: результаты контент-анализа популярных среди подростков медиаресурсов (социальные сети, блоги, онлайн-игры, новостные сайты) и научные публикации отечественных ученых. В качестве основных методов исследования использовались: контент-анализ, социологический опрос (анкетирование), статистический анализ данных, метод экспертных оценок.

Результаты и обсуждения

1. Медиаконтент как транслятор норм безопасного поведения: анализ репрезентации рисков и угроз.

Современный подросток погружен в сложную и динамичную медиасреду, которая формирует его мировоззрение, ценности и поведенческие модели. Медиаконтент, включающий в себя фильмы, сериалы, видеоигры, социальные сети и новостные источники, оказывает мощное влияние на восприятие подростками окружающего мира, в том числе, на понимание рисков и угроз, связанных с безопасностью. Данная статья посвящена анализу того, как медиаконтент репрезентирует эти риски и угрозы, а также тому, как он может выступать в качестве транслятора норм безопасного поведения для подростковой аудитории.

Говоря о роли массмедиа, необходимо отметить, что такой контент влияет не только на подростков, но и всех людей в целом. Показать функции медиа целесообразно в виде схемы:

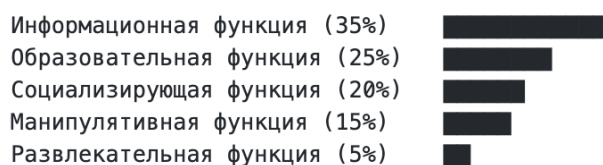


Рис. 1. Функции массмедиа в формировании культуры безопасности.

Fig. 1. Functions of mass media in the formation of a safety culture.

Исследование взаимодействия подростков с медиaprостранством требует учета нескольких ключевых аспектов. Во-первых, необходимо понимать, что медиаконтент не является нейтральным отражением реальности, а представляет собой сконструированную репрезентацию, отбор и интерпретацию определенных событий и явлений. Риски и угрозы, представленные в медиа, подвергаются процессу медиатизации, в ходе которого они могут быть гиперболизированы, сенсационализированы или, наоборот, замалчиваться, в зависимости от целей и интересов создателей контента [5, с. 103]. Во-вторых, важно учитывать особенности восприятия медиаинформации подростками, которые, в силу возрастных психологических характеристик, могут быть более восприимчивы к эмоционально окрашенным сообщениям, подвержены

влиянию авторитетных для них фигур и испытывать трудности с критическим анализом полученной информации. В-третьих, необходимо принимать во внимание социокультурный контекст, в котором подросток воспринимает медиаконтент, поскольку его личный опыт, ценности и убеждения оказывают значительное влияние на интерпретацию и усвоение информации о безопасности.

Анализ репрезентации рисков и угроз в медиаконтенте показывает, что наиболее часто освещаемые темы включают в себя: кибербуллинг, онлайн-груминг, рискованное сексуальное поведение, употребление психоактивных веществ, насилие (в том числе, домашнее и школьное), дорожно-транспортные происшествия и стихийные бедствия. Каждый из этих рисков представлен в медиа по-разному, с использованием различных нарративных стратегий и визуальных средств. Например, кибербуллинг часто изображается как преследование и травля в социальных сетях, сопровождающиеся унижительными комментариями и публикацией личной информации. Онлайн-груминг, как правило, показывается как установление доверительных отношений с несовершеннолетними в интернете с целью сексуальной эксплуатации. Рискованное сексуальное поведение зачастую романтизируется или, наоборот, демонизируется, без должного акцента на последствиях и способах защиты. Употребление психоактивных веществ может быть представлено как способ уйти от проблем или как часть молодежной субкультуры, а насилие – как средство достижения целей или как неизбежное следствие конфликтов.

Важно отметить, что способ репрезентации рисков и угроз в медиаконтенте может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на подростков. С одной стороны, реалистичное и правдивое изображение рисков может повысить осведомленность подростков о потенциальных опасностях и стимулировать их к принятию мер предосторожности. С другой стороны, сенсационализация и гиперболизация рисков могут вызвать тревогу и страх, а неадекватное или неполное представление информации – привести к неправильным выводам и рискованному поведению. Например, частое изображение насилия в медиаконтенте может приводить к десенсибилизации, то есть снижению чувствительности к жестокости и агрессии, а также к формированию убеждения, что насилие является нормальным и приемлемым способом решения проблем.

Медиаконтент может выступать в качестве мощного инструмента для трансляции норм безопасного поведения, но для этого необходимо соблюдение определенных условий, представленных в таблице 1.

Кроме того, важно развивать медиаграмотность подростков, то есть способность критически анализировать медиаконтент, понимать его цели и методы воздействия, а также отделять правдивую информацию от ложной. Медиаграмотность позволяет подросткам осознанно выбирать контент, оценивать его достоверность и принимать обоснованные решения относительно своего поведения. Формирование медиаграмотности должно осуществляться в рамках образовательных программ, а также при поддержке родителей и других взрослых, которые играют важную роль в формировании ценностей и убеждений подростков.

В заключение, медиаконтент играет важную роль в формировании представлений подростков о рисках и угрозах, связанных с безопасностью. Анализ репрезентации рисков и угроз в медиаконтенте позволяет выявить как позитивные, так и негативные аспекты его влияния на подростковую аудиторию. Для того чтобы медиаконтент эффективно транслировал нормы безопасного поведения, необходимо создавать контент, основанный на достоверной информации, избегать сенсационализации и гиперболизации рисков, использовать позитивные модели поведения и развивать медиаграмотность подростков. Только в этом случае медиаконтент сможет стать мощным инструментом для защиты подростков от рисков и угроз и способствовать формированию у них ответственного и безопасного поведения.

2. Влияние социальных сетей и блогинга на восприятие безопасности и формирование рискованного поведения у подростков.

Социальные сети и блогинг стали неотъемлемой частью жизни современных подростков, формируя новые каналы коммуникации, источники информации и платформы для самовыражения. Однако, наряду с очевидными преимуществами, интенсивное использование этих цифровых пространств оказывает существенное влияние на восприятие безопасности и формирование рискованного поведения в этой уязвимой возрастной группе [1, с. 20]. Данное исследование посвящено комплексному анализу этих влияний, с акцентом на специфические механизмы и потенциальные последствия. Проследить, какая из областей масс-медиа влияет на подростков в большей степени, можно по диаграмме ниже (рис. 2).

Таблица 1

Условия эффективной трансляции норм безопасного поведения через медиаконтент.

Table 1

Conditions for effective transmission of safety behavior norms through media content.

№	Условие	Описание	Эффективность (%)
1.	Проверка информации перед публикацией	Необходимо создавать контент, основанный на достоверной информации и учитывающий специфику целевой аудитории.	87
2.	Доступность информации и ее подачи	Необходимо избегать сенсационализации и гиперболизации рисков, а также представлять информацию в доступной и понятной форме.	76
3.	Акцент на позитивные примеры	Необходимо использовать позитивные модели поведения и демонстрировать эффективные стратегии преодоления рисков. Например, вместо того, чтобы просто показывать последствия употребления наркотиков, можно рассказать истории о том, как люди успешно справились с зависимостью и смогли вернуться к здоровой жизни. Вместо того, чтобы просто показывать сцены насилия, можно продемонстрировать альтернативные способы разрешения конфликтов и укрепления межличностных отношений.	82



Рис. 2. Влияние различных типов массмедиа на формирование рискованного поведения подростков.

Fig. 2. The influence of different types of mass media on the formation of risky behavior in adolescents.

Одним из ключевых аспектов является феномен нормализации рискованного поведения через социальные сети. Подростки, ежедневно сталкиваясь с контентом, демонстрирующим опасные действия или безрассудные поступки, склонны воспринимать их как более распространенные и приемлемые, чем они есть на самом деле. Это особенно актуально для контента, публикуемого лидерами мнений и инфлюенсерами, чье поведение, благодаря механизмам социального научения, становится ориентиром для подражания.

Таблица 2

Корреляция между временем в социальных сетях и показателями рискованного поведения.

Table 2

Correlation between time on social networks and risky behavior indicators.

Время в соцсетях (часы/день)	Участие в опасных челленджах (%)	Опыт кибербуллинга (%)	Встречи с незнакомцами (%)
Менее 2	12	8	3
2-4	28	19	11
4-6	45	34	23
Более 6	67	52	38

Кроме того, социальные сети и блогинг создают иллюзию контроля и вседозволенности. Анонимность и дистанция, обеспечиваемые виртуальным пространством, снижают чувство ответственности и повышают склонность к импульсивным действиям. Подростки могут ощущать себя в безопасности, полагая, что их действия не будут иметь реальных последствий или что они смогут избежать ответственности. Это особенно опасно в контексте онлайн-коммуникации, где легко совершить кибербуллинг, распространять ложную информацию или участвовать в других видах девиантного поведения. Размывание границ между реальным и виртуальным миром может привести к недооценке потенциальных рисков и необдуманным поступкам как в онлайн, так и в офлайн-среде [7, с. 202].

Важным аспектом является влияние социальных сравнений и стремление к одобрению. Социальные сети - это платформа, где подростки постоянно сравнивают себя с другими, оценивая свою популярность, внешность и достижения. Желание получить лайки, комментарии и подписчиков может побудить их к рискованным поступкам, направленным на привлечение внимания. Это может проявляться в публикациях провокационного контента, участии в опасных челленджах или демонстрации девиантного поведения. Стремление к одобрению со стороны сверстников в виртуальном пространстве может перевесить рациональную оценку рисков и привести к принятию необдуманных решений. Подростки, особенно те, кто испытывает проблемы с самооценкой и социальной адаптацией, наиболее уязвимы к такому влиянию [2, с. 15].

Необходимо учитывать и роль кибербуллинга и онлайн-харассмента. Становясь жертвами онлайн-агрессии, подростки могут испытывать сильный стресс, тревогу и депрессию. В некоторых случаях это может привести к аутоагрессивному поведению, злоупотреблению психоактивными веществами или даже суицидальным мыслям. Кибербуллинг, в отличие от традиционного буллинга, происходит круглосуточно и охватывает широкую аудиторию, что усиливает его негативное воздействие [10]. Отсутствие эффективных механизмов защиты и поддержки может привести к тому, что подростки будут чувствовать себя беспомощными и уязвимыми, что в свою очередь увеличивает вероятность рискованного поведения как способа справиться с негативными эмоциями или привлечь внимание к своим проблемам.

В заключение, социальные сети и блогинг оказывают многогранное и сложное влияние на восприятие безопасности и формирование рискованного поведения у подростков. Нормализация рискованного поведения, иллюзия контроля, социальные сравнения, кибербуллинг и дезинформация – это лишь некоторые из ключевых механизмов, посредством которых эти цифровые платформы формируют представление о мире и влияют на принятие решений в этой возрастной группе. Понимание этих механизмов является необходимым условием для разработки эффективных стратегий профилактики рискованного поведения и защиты подростков от негативного влияния социальных сетей и блогинга [4, с. 492]. Дальнейшие исследования должны быть направлены на изучение долгосрочных последствий использования социальных сетей для психического здоровья и благополучия подростков, а также на разработку эффективных методов обучения критическому мышлению и медиаграмотности.

3. Критическое мышление и медиаграмотность как инструменты повышения культуры безопасности подростков в цифровой среде.

В эпоху стремительного развития цифровых технологий и повсеместного распространения интернета, подростки оказались в эпицентре информационного потока, который, с одной стороны, открывает беспрецедентные возможности для обучения, общения и саморазвития, а с другой – таит в себе серьезные

риски, связанные с дезинформацией, манипуляциями и киберугрозами. В этой связи, развитие критического мышления и медиаграмотности становится не просто желательным, а жизненно необходимым условием для формирования культуры безопасности подростков в цифровой среде.

Недостаточно развитое критическое мышление и низкий уровень медиаграмотности делают подростков особенно уязвимыми перед различными видами манипуляций и дезинформации, которые широко распространены в интернете. Фейковые новости, пропаганда, онлайн-мошенничество, кибербуллинг – все это представляет серьезную угрозу для психологического и эмоционального благополучия подростков, их социальной адаптации и даже физической безопасности [3, с. 51]. Под влиянием дезинформации и манипуляций подростки могут принимать необдуманные решения, совершать рискованные поступки, становиться жертвами преступлений и распространять ложную информацию, усугубляя ситуацию.

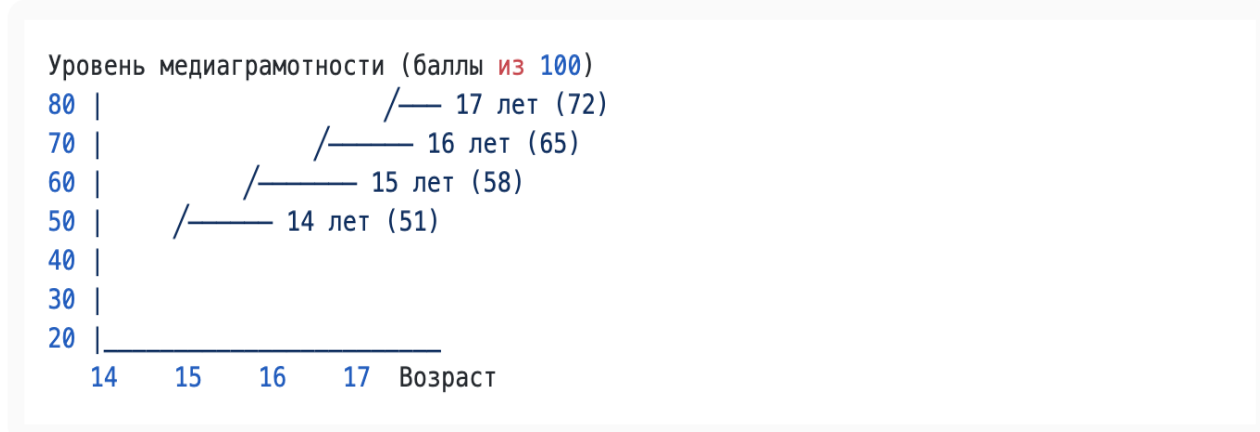


Рис. 3. Уровни медиаграмотности подростков разных возрастных групп.

Fig. 3. Levels of media literacy of teenagers of different age groups.

Развитие критического мышления и медиаграмотности у подростков требует комплексного подхода, включающего образовательные программы, внеурочную деятельность, работу с семьей и использование интерактивных методов обучения [9, с. 21]. Важно не только научить подростков распознавать признаки дезинформации и манипуляций, но и сформировать у них устойчивую мотивацию к критическому анализу информации, стремление к получению знаний из надежных источников и осознанное отношение к своей роли в цифровой среде.

В образовательном процессе необходимо уделять особое внимание формированию у подростков навыков анализа текстов, изображений и видеороликов, определению авторской позиции, выявлению скрытых смыслов и предвзятостей [8, с. 27].

Работа с семьей является важным элементом формирования культуры безопасности подростков в цифровой среде. Родители должны быть осведомлены о рисках и угрозах, с которыми сталкиваются подростки в интернете, и уметь обсуждать эти вопросы со своими детьми. Важно устанавливать доверительные отношения с подростками, чтобы они могли свободно рассказывать о своих проблемах и переживаниях, связанных с использованием интернета [6, с. 139]. Родители могут помочь подросткам развивать критическое мышление и медиаграмотность, предлагая им анализировать медиаконтент вместе, обсуждать новости и события, а также помогая им выбирать надежные источники информации.

Использование интерактивных методов обучения, таких как игры, симуляции и онлайн-платформы, может сделать процесс обучения критическому мышлению и медиаграмотности более интересным и эффективным для подростков. Важно использовать такие методы, которые позволяют подросткам активно участвовать в процессе обучения, применять полученные знания на практике и получать обратную связь от преподавателей и сверстников.

В заключение, следует подчеркнуть, что развитие критического мышления и медиаграмотности является ключевым фактором повышения культуры безопасности подростков в цифровой среде. Комплексный подход, включающий образовательные программы, внеурочную деятельность, работу с семьей и использование интерактивных методов обучения, может способствовать формированию у подростков навыков осознанного и безопасного поведения в интернете, защите от дезинформации, манипуляций и киберугроз, а также развитию их социальной ответственности и гражданской активности. Только обладая развитым

критическим мышлением и медиаграмотностью, подростки смогут в полной мере воспользоваться возможностями цифровой среды и избежать ее негативных последствий.

Таблица 3

Эффективность различных методов формирования медиаграмотности.

Table 3

Efficiency of various methods of developing media literacy.

Метод обучения	Повышение уровня медиаграмотности (%)	Устойчивость результата через 6 месяцев (%)
Интерактивные занятия	35	82
Анализ реальных кейсов	32	78
Встречи с экспертами	28	71
Онлайн-курсы	24	65
Традиционные лекции	18	43

Выводы

Проведенное исследование, посвященное роли современных массмедиа в формировании культуры безопасности современного подростка, позволило выявить ряд ключевых тенденций и проблемных зон, требующих пристального внимания со стороны исследователей, педагогов и специалистов в области медиаобразования. Анализ медиаконтента как транслятора норм безопасного поведения продемонстрировал неоднозначность его влияния. С одной стороны, СМИ выступают важным каналом распространения информации о потенциальных рисках и угрозах, формируя осведомленность подростков о правилах безопасного поведения в различных ситуациях. С другой стороны, репрезентация рисков зачастую грешит сенсационностью и гиперболизацией, что может приводить к формированию чувства тревоги и незащищенности, а также к искаженному восприятию вероятности возникновения негативных событий.

Особое внимание в работе уделено влиянию социальных сетей и блогинга на восприятие безопасности и формирование рискованного поведения у подростков. Несмотря на потенциал этих платформ для распространения полезной информации и формирования позитивных моделей поведения, анализ показал, что социальные сети и блогосфера нередко становятся пространством для тиражирования опасных практик и стимулирования рискованного поведения. Под влиянием популярных блогеров и виртуальных "групп поддержки" подростки могут недооценивать потенциальные риски и принимать решения, ставящие под угрозу их здоровье и благополучие.

В заключение следует отметить, что формирование культуры безопасности современного подростка – это комплексная задача, требующая совместных усилий семьи, школы, государства и медиасообщества. Необходимо разработать и внедрить эффективные образовательные программы, направленные на развитие медиаграмотности и критического мышления у подростков, а также на повышение ответственности СМИ за контент, который они транслируют. Только в этом случае возможно минимизировать негативное влияние массмедиа и использовать их потенциал для формирования у подростков осознанного и ответственного отношения к собственной безопасности и безопасности окружающих. Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении эффективности различных стратегий медиаобразования и разработке инновационных подходов к формированию культуры безопасности подростков с учетом специфики цифровой среды.

Список источников

1. Волков В.А., Востряков Л.Е. Идеология и культура в контексте государственной культурной политики // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2022. № 3. С. 18 – 23.
2. Волков В.А., Востряков Л.Е. Консервативный реализм как идеология современной государственной культурной политики России // Культура и образование. 2022. № 3. С. 14 – 20.

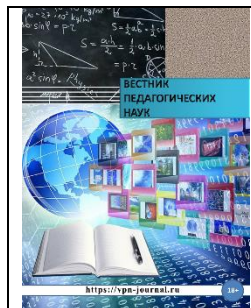
3. Демидова Т.В. Формирование психологически безопасной среды подростка посредством информационно-коммуникационных технологий // Гаудеамус. 2019. Т. 18. № 3 (41). С. 49 – 54.
4. Колечкин И.С., Середя Е.В. Реализация образовательных возможностей и аксиологического потенциала цифровой образовательной среды ФГИС "Моя школа" // Современные информационные технологии: сборник научных статей 11-й Международной научно-технической конференции. М., 2024. С. 485 – 492.
5. Овчарова Р.В., Гизатуллина Э.Р. Психологическая структура нравственной сферы личности подростка // Педагогическое образование в России. 2011. № 3. С. 103 – 108.
6. Семенова О.В., Бутовская М.Л. Матрилатеральный родственный вклад во внуков в современной российской семье. Дискриминация потомков женского пола со стороны бабушек и дедушек // Сибирские исторические исследования. 2022. № 1. С. 138 – 155.
7. Середя Е.В. Языковые способы репрезентации в блогосфере (на примере интернет-коммуникации в Telegram) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 8-2. С. 202 – 209.
8. Турлыкова И.В. Влияние СМИ на формирование личности подростка // Социально-гуманитарные знания. 2023. № 2. С. 27 – 30.
9. Уваров Е.А. Новая личность в контексте развертывания современной жизненной реальности // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2016. № 2 (15). С. 15 – 25.
10. Шутова Н.В., Баранова Ю.М. Экспериментальное исследование особенностей проявления киберкоммуникативной зависимости у современных подростков // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. С. 657 – 665.

References

1. Volkov V.A., Vostryakov L.E. Ideology and culture in the context of state cultural policy. Bulletin of the St. Petersburg State Institute of Culture. 2022. No. 3. P. 18 – 23.
2. Volkov V.A., Vostryakov L.E. Conservative realism as an ideology of modern state cultural policy of Russia. Culture and education. 2022. No. 3. P. 14 – 20.
3. Demidova T.V. Formation of a psychologically safe environment for teenagers through information and communication technologies. Gaudeamus. 2019. Vol. 18. No. 3 (41). P. 49 – 54.
4. Kolehkin I.S., Sereda E.V. Implementation of educational opportunities and axiological potential of the digital educational environment of the Federal State Information System "My School". Modern information technologies: collection of scientific articles of the 11th International scientific and technical conference. Moscow, 2024. P. 485 – 492.
5. Ovcharova R.V., Gizatullina E.R. Psychological structure of the moral sphere of a teenager's personality. Pedagogical education in Russia. 2011. No. 3. P. 103 – 108.
6. Semenova O.V., Butovskaya M.L. Matrilateral kinship contribution to grandchildren in a modern Russian family. Discrimination of female descendants by grandparents. Siberian historical studies. 2022. No. 1. P. 138 – 155.
7. Sereda E.V. Language methods of representation in the blogosphere (on the example of Internet communication in Telegram). Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities. 2024. No. 8-2. P. 202 – 209.
8. Turlykova I.V. The influence of the media on the formation of the personality of a teenager. Social and humanitarian knowledge. 2023. No. 2. P. 27 – 30.
9. Uvarov E.A. New personality in the context of the unfolding of modern life reality. Psychological and pedagogical journal Gaudeamus. 2016. No. 2 (15). P. 15 – 25.
10. Shutova N.V., Baranova Yu.M. Experimental study of the features of the manifestation of cybercommunication addiction in modern adolescents. Modern problems of science and education. 2014. No. 3. P. 657 – 665.

Информация об авторах

Лысенко А.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной безопасности, Российский государственный университет им. А.И. Герцена, lysenko-01@yandex.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 371.314.6

¹ Не Цзяньго

¹ Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Проектная деятельность как средство развития творческого потенциала студентов педагогических вузов Китая

Аннотация: в статье исследуется роль проектной деятельности в развитии творческого потенциала студентов педагогических вузов Китая. Целью работы является анализ специфических возможностей проектных методов для формирования креативных компетенций будущих педагогов, а также обзор и систематизация практического опыта их реализации в китайских университетах. Основные задачи включали выявление творческого потенциала проектной деятельности, оценку ее эффективности и анализ существующих проблем с определением стратегии для их преодоления.

Исследование базируется на анализе практик ведущих педагогических вузов (на примере Яньчэнского и Восточно-Китайского университетов), применяющих разнообразные форматы проектной работы (исследовательские, прикладные, предпринимательские, социальные проекты), что обеспечивает условия для дифференцированного развития профессионального творчества. В эмпирической части исследования диагностированы ключевые барьеры успешной реализации проектной деятельности в КНР, среди которых дефицит взаимодействия с общеобразовательными учреждениями, страх профессиональной неудачи и нехватку временных ресурсов.

Практическая значимость работы заключается в обосновании комплекса мер по оптимизации проектной деятельности: формирование устойчивых партнерств «вуз-школа», внедрение программ психолого-педагогического сопровождения и структурная корректировка учебных планов. Реализация этих подходов позволит подготовить педагогов-инноваторов, способных отвечать на вызовы современного образования.

Ключевые слова: обучение в ВУЗе, проектная деятельность, Китай, развитие творческого потенциала, Яньчэнский педагогический университет, Восточно-Китайский педагогический университет, педагогический университет Хуанган

Для цитирования: Не Цзяньго. Проектная деятельность как средство развития творческого потенциала студентов педагогических вузов Китая // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 229 – 236.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Ne Jianguo

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia

Project activities as a means of developing the creative potential of students of pedagogical universities in China

Abstract: the article examines the role of project activities in developing the creative potential of students at pedagogical universities in China. The aim of the work is to analyze the specific capabilities of project methods for developing creative competencies in future teachers, as well as to review and systematize the practical experience of their implementation in Chinese universities. The main tasks included identifying the creative potential of the project activities, assessing its effectiveness and analyzing existing problems with the definition of a strategy for overcoming them.

The study is based on an analysis of the practices of leading pedagogical universities (using the example of Yan-cheng and East China Universities) that use a variety of project work formats (research, applied, entrepreneurial, social projects), which provides conditions for the differentiated development of professional creativity. The empirical part of the study diagnosed key barriers to the successful implementation of project activities in China, including a lack of interaction with general education institutions, fear of professional failure and a lack of time resources.

The practical significance of the work lies in the substantiation of a set of measures to optimize project activities: the formation of sustainable “university-school” partnerships, the introduction of psychological and pedagogical support programs, and the structural adjustment of curricula. The implementation of these approaches will help prepare innovative teachers who are capable of responding to the challenges of modern education.

Keywords: university education, project activities, China, development of creative potential, YAn'chen' Pedagogical University, East China Pedagogical University, Huangang Pedagogical University

For citation: Ne Jianguo. Project activities as a means of developing the creative potential of students of pedagogical universities in China. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2025. 8. P. 229 – 236.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современные вызовы глобального образовательного процесса настоятельно требуют подготовки педагогов нового типа, обладающих не только фундаментальными предметными знаниями, но и развитым творческим потенциалом, способностью к инновациям, самостоятельному решению нестандартных задач и проектированию эффективных образовательных практик. В контексте глубоких трансформаций системы образования Китая, ориентированных на всестороннее развитие личности и воспитание кадров, способных к созидательной деятельности, особую актуальность приобретает поиск и внедрение педагогических технологий, целенаправленно развивающих креативность будущих учителей. Педагогические вузы, как ключевые центры формирования профессионального корпуса, стоят перед необходимостью переосмысления традиционных методов обучения в пользу подходов, активизирующих творческое мышление и практико-ориентированные умения студентов.

Проектная деятельность, обладая значительным дидактическим потенциалом, выступает в качестве одного из наиболее перспективных средств решения данной задачи. Ее имманентные характеристики – проблемность, интегративность, контекстность, ориентация на создание уникального продукта или решения – создают естественную среду для проявления и развития креативных способностей, инициативности, исследовательских навыков и критического мышления студентов. В процессе проектирования будущие педагоги сталкиваются с необходимостью генерации оригинальных идей, поиска неочевидных решений педагогических проблем, адаптации к изменяющимся условиям и рефлексии собственной деятельности, что напрямую способствует формированию их творческой компетентности как неотъемлемого компонента профессионального мастерства.

Целью данной статьи является анализ специфических возможностей проектной деятельности в развитии творческого потенциала студентов педагогических вузов Китая и обзор существующего опыта ее реализации в образовательном процессе различных университетов страны. Исследование призвано выявить дидактический потенциал проектных методов, их роль в преодолении репродуктивности обучения и формировании у будущих педагогов способности к инновационной образовательной деятельности, отвечающей запросам общества и государства.

Материалы и методы исследований

Основу исследования составил комплексный анализ научной литературы, направленный на выявление теоретических основ и практического потенциала проектной деятельности для развития творческого потенциала студентов педагогических вузов. Ключевыми источниками стали исследования, описывающие конкретные модели и практики, такие как опыт создания педагогических сообществ [1], разработка учебных курсов по инновациям и предпринимательству [2], формирование инновационно-предпринимательских моделей обучения [3], а также практические инновации на основе развития «двойной инновации», сочетающей инновационные приемы и предпринимательство [4, 5]. Для углубления понимания психолого-педагогических механизмов развития креативности в проектной деятельности при-

влекались теоретические работы по психологии творчества [6] и исследования, посвященные методу проектов в педагогическом контексте [7, 8, 9], а также фундаментальные принципы управления проектами [10].

Методология практического исследования базировалась на сравнительном анализе, позволившем сопоставить и обобщить опыт применения проектной деятельности в различных педагогических вузах Китая, выявить общие тенденции, эффективные практики и существующие барьеры. Для конкретизации проблем в проектной работе был применен социологический метод анкетирования студентов педагогических ВУЗов КНР. На основе анализа данных опроса были сформулированы перспективные направления развития проектной деятельности в системе педагогического образования Китая.

Результаты и обсуждения

Анализ теоретических положений и эмпирического опыта, представленного в российских и китайских исследованиях, позволяет выявить ключевые механизмы, посредством которых проектная деятельность выступает мощным катализатором развития творческого потенциала студентов педагогических вузов Китая. Фундаментальным условием активизации креативных способностей является сама природа проекта как деятельности, направленной на решение нестандартной проблемы или создание нового продукта, практики. В отличие от репродуктивных заданий, проект требует от будущего педагога выхода за рамки известных алгоритмов, стимулируя генерацию оригинальных идей и гипотез на этапе проблематизации и поиска путей решения [9]. Также необходимо учитывать, что проектная работа может быть, как индивидуальной, так и коллективной формой творчества, о чем пишет в своей работе по психологии творчества И.П. Ильин: «Творчество бывает индивидуальным и совместным, и каждое из них имеет свои преимущества и недостатки» [6, с. 30].

Процесс глубокого анализа контекста проблемы (образовательной, социальной, методической) и синтеза информации из различных дисциплин (предметной области, педагогики, психологии, социологии) формирует основу для нестандартных, комплексных подходов, развивая гибкость и широту мышления [1, 8]. Проектная деятельность выступает ресурсом развития многокомпонентного творческого потенциала студентов, ключевые характеристики и результаты которого систематизированы в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика специфики творческих компетенций на ключевых этапах проектной деятельности.

Table 1

Characteristics of the specifics of creative competencies at key stages of project activities.

№	Этапы проектной деятельности	Соответствующие им творческие навыки
1.	Проблематизация	Стимулирует генерацию оригинальных идей, гипотез, выход за рамки шаблонов
2.	Планирование и проектирование	Развивает гибкость мышления, умение предлагать оригинальные нестандартные решения и прогнозировать пути их реализации на практике
3.	Реализация	Требует адаптивности, импровизации, находчивости для преодоления реальных трудностей, использования практических творческих навыков в зависимости от специфики проекта
4.	Рефлексия	Анализ стратегий и закрепление творческих компетенций

Конкретные формы проектной деятельности, применяемые в китайских педагогических вузах и обладающие значительным потенциалом для развития творческих навыков, весьма разнообразны. Исследовательские проекты, направленные на изучение актуальных проблем современного образования (например, адаптация новых технологий в обучении, инклюзивные практики, специфика работы с одаренными детьми в китайском контексте), требуют от студентов не только сбора и анализа данных, но и формулирования собственных, обоснованных педагогических концепций или моделей, часто выходящих за рамки стандартных решений [1, 9]. Прикладные разработки занимают важное место: создание инновационных учебно-методических комплексов (цифровых образовательных ресурсов, игровых симуляторов, авторских программ курсов или факультативов), разработка социально-ориентированных проектов (программ профориентации для школьников, мероприятий по взаимодействию с родителями, инициатив по поддержке детей из неблагополучных семей) или предпринимательских стартапов в сфере образования (например, образовательных платформ, центров дополнительного обучения с уникальной методикой) [1, 8, 10]. Такие

проекты максимально приближены к реальной профессиональной деятельности, требуя не только педагогического творчества, но и инновационного подхода к организации, маркетингу и управлению ресурсами. Основные формы проектной деятельности в ВУЗах КНР представлены в таблице 2:

Таблица 2

Формы проектной деятельности в системе высшего педагогического образования КНР: характеристика и развиваемые творческие компетенции.

Table 2

Forms of project activities in the system of higher pedagogical education of the PRC: characteristics and developed creative competencies.

№	Форма проектной деятельности	Краткое описание	Ключевые развиваемые аспекты творчества	Примеры из практики (ВУЗы КНР)
1.	Исследовательские проекты	Изучение актуальных проблем педагогики, разработка концепций, моделей	Генерация идей, критическое мышление, аналитичность	Изучение адаптации EdTech (Яньчэнский педагогический университет, Восточно-Китайский педагогический университет – ВКПУ)
2.	Прикладные разработки (УМК, ресурсы)	Создание инновационных учебных материалов, цифровых продуктов и программ	Конструктивность, практико-ориентированность	Цифровые симуляторы, авторские курсы (ВКПУ)
3.	Социально-педагогические проекты	Разработка программ для школ (профориентация, работа с семьей, инклюзия)	Эмпатия, социальное творчество, адаптивность	Сообщества практики со школами (педагогический университет Хуанган)
4.	Предпринимательские проекты («двойные инновации»)	Создание образовательных сервисов, платформ, центров.	Инновационность, предпринимательское мышление, риск	EdTech-стартапы, центры доп. образования (ВКПУ, Яньчэнский педагогический университет)
5.	Художественно-педагогические проекты	Создание образовательных продуктов или мероприятий на стыке искусства и педагогики	Художественное творчество, нестандартные методики	Авторские мастер-классы, мультимедийные ресурсы (университет Янчжоу)

Практика создания педагогических сообществ («Communities of Practice») совместно со школами, как в примере Хуанганского педагогического университета [11], представляет собой особый тип социального проекта. Студенты, участвуя в таких сообществах, вовлекаются в совместное проектирование и апробацию новых образовательных практик с опытными учителями, что стимулирует профессиональный диалог, взаимное обучение и генерацию коллективных творческих решений для актуальных школьных проблем. Даже в рамках художественно-педагогических направлений, таких как музыкальное образование, проекты по разработке и проведению авторских тематических концертов, мастер-классов с использованием нестандартных методик или созданию мультимедийных образовательных продуктов требуют синтеза художественного творчества и педагогической инновационности.

В целях дифференциации подходов к развитию творческого потенциала через проектную деятельность целесообразно рассмотреть практики Яньчэнского педагогического университета и Восточно-Китайского педагогического университета (ВКПУ). Данные вузы реализуют различающиеся, но взаимодополняющие модели интеграции проектной деятельности в образовательный процесс. Основные сравнительные аспекты указанных моделей структурированы в Таблице 3.

Таблица 3

Сравнительная характеристика подходов к проектной деятельности в Яньчэнском педагогическом университете и Восточно-Китайском педагогическом университете.

Table 3

Comparative characteristics of approaches to project activities at Yancheng Normal University and East China Normal University.

Критерий	Яньчэнский педагогический университет	Восточно-Китайский педагогический университет
Основной фокус	Решение конкретных проблем базового образования (особенно сельского)	Создание масштабной инновационной экосистемы, технологические стартапы, предпринимательство
Ключевые методы	Междисциплинарные проектные курсы, полный цикл «проблема-решение-апробация», акцент на «двойных инновациях» для школ	Спецкурсы по инновациям и предпринимательству. Система лабораторий. Активное участие в конкурсах. Цифровая платформа управления
Инфраструктура и ресурсы	Умеренная, фокусированная на педагогических решениях	Масштабная инфраструктура: 41 лаборатория, >7000 кв.м. площадей, 106 наставников, значительное финансирование
Развиваемый тип творчества	Практико-ориентированный. Творчество в решении насущных школьных задач, адаптивность	Предпринимательно-инновационный. Творчество в создании новых продуктов и сервисов, технологические инновации

Сравнивая опыт Восточно-Китайского педагогического университета с Яньчэнским педагогическим университетом, можно отметить общую ориентацию на практическое воплощение творческих идей студентов через проекты и сильную связь с концепцией «двойных инноваций». Однако акценты различаются: Яньчэнский университет фокусируется на решении конкретных, локальных проблем в базовом образовании (особенно сельском) через проектный цикл «выявление - решение - апробация». ВКПУ делает ставку на создание масштабной инновационной экосистемы внутри университета, с упором на технологические инновации, предпринимательство и междисциплинарность. Его подход более системен и инфраструктурно обеспечен (лаборатории, значительное финансирование), охватывая широкий спектр областей за пределами чистой педагогики (искусственный интеллект, точные науки, экология, медицина) и активно интегрирует студентов в конкурсное движение национального уровня. Оба подхода эффективно развивают творческий потенциал, но если Яньчэнский готовит педагогов-практиков, способных творчески решать насущные проблемы школ, то Восточно-Китайский формирует педагогов-инноваторов и предпринимателей, способных создавать и продвигать принципиально новые образовательные продукты и сервисы в широком социально-технологическом контексте.

Несмотря на достигнутые успехи, процесс интеграции проектной деятельности в образовательную практику педагогических вузов КНР сопряжен с рядом трудностей. С целью выявления ключевых барьеров, в 2024–2025 учебном году было проведено анкетирование 350 студентов (N=350) Восточно-Китайского педагогического университета (ВКПУ), Яньчэнского и Хуанганского педагогических университетов. Респондентам предлагалось ответить на открытый вопрос: «С какими трудностями вы сталкиваетесь в процессе реализации проектной деятельности?» с возможностью выбора одного или нескольких вариантов ответа из предложенного списка либо с формулировкой собственного варианта. В результате анкетирования были получены следующие результаты, представленные в диаграмме на рисунке 1.



Рис. 1. Основные барьеры для развития проектной деятельности в педагогических ВУЗах Китая.
Fig. 1. The main barriers to the development of project activities in pedagogical universities in China.

Статистические результаты опроса представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Результаты эмпирического исследования (количество и проценты).

Table 4.

Results of the empirical study (number and percentages).

Вариант ответа	Количество ответов респондентов из 350	%
Боязнь неудачи, страхи	203	58%
Недостаток времени на реализацию моего проекта	180	51,4%
Не хватает материальных и других ресурсов	95	27,1%
Не налажена качественно связь со школами – базами педагогических проектов	257	73,4%
Не хватает навыков для управления проектом	48	13,7%
Недостаточная поддержка от наставника проекта	54	15,4%

Анализ данных анкетирования выявил ключевые барьеры, препятствующие эффективной проектной деятельности студентов педагогических вузов. Наиболее значимым ограничением, по оценкам респондентов, выступает дефицит устойчивых коммуникационных каналов с образовательными учреждениями начального обучения, что существенно затрудняет апробацию и внедрение педагогических разработок. Параллельно этому широко распространен феномен психологического дискомфорта, выражающийся в устойчивом страхе профессиональной неудачи, низкой самооценке и тревожности в контексте проектной деятельности. Существенным сдерживающим фактором также признан дефицит временных ресурсов, обусловленный высокой аудиторной нагрузкой и насыщенностью учебных планов.

Учет выявленных ограничений обуславливает необходимость комплексной оптимизации организации проектной деятельности в КНР. Первостепенное значение приобретает формирование институционализированных партнерств с общеобразовательными организациями, обеспечивающих студентам доступ к реальной педагогической практике и обратной связи. Одновременно требуется разработка и внедрение программ психолого-педагогического сопровождения, направленных на снижение тревожности, развитие проектной компетентности и укрепление мотивационной основы деятельности студентов. Наконец, структурная реорганизация образовательного процесса должна гарантировать выделение регламентированных временных ресурсов в учебных планах, что является необходимым условием для глубокой проработки проектных инициатив.

Выводы

Проведенное исследование убедительно доказывает, что проектная деятельность служит действенным инструментом формирования творческого потенциала будущих педагогов в условиях системы высшего

педагогического образования КНР. Ее имманентная проблемность, этапность и ориентация на создание уникального продукта создают естественную среду для развития ключевых креативных компетенций: от генерации оригинальных педагогических идей до их практической реализации и рефлексивного осмысления. Как видно из анализа этапов проектной работы (Таблица 1), каждый из них активизирует специфические аспекты творчества – от поиска нестандартных решений на стадии проблематизации до адаптивной импровизации в ходе реализации.

Многообразие форм проектной деятельности, успешно применяемых в китайских педагогических вузах (Таблица 2), демонстрирует широкие возможности для развития различных граней профессиональной креативности. Этот потенциал реализуется через конкретные институциональные модели, что наглядно иллюстрирует анализ опыта Яньчэнского педагогического университета и Восточно-Китайского педагогического университета (Таблица 3). Если первый фокусируется на подготовке педагогов-практиков, то второй формирует педагогов-инноваторов, создающих технологичные образовательные продукты в рамках масштабной университетской экосистемы. Оба подхода, взаимодополняя друг друга, обогащают палитру методов развития педагогического творчества.

Однако, как показывает эмпирическое исследование (Рис. 1), эффективной интеграции проектной деятельности препятствуют системные барьеры. Перспективы преодоления этих вызовов видятся в комплексе мер. Необходимо подчеркнуть необходимость формирования надежных партнерских связей между вузами и школами, что создаст пространство для апробации студенческих проектов. Не менее важно внедрение психолого-педагогической поддержки, помогающей обучающимся преодолевать тревожность и обретать уверенность в своих творческих силах. Наконец, структурная оптимизация учебных планов с выделением гарантированного времени для проектной работы является условием ее качества.

На основании проведенного анализа убедительно демонстрируется, что проектная деятельность служит мощным инструментом развития творческого потенциала студентов педагогических вузов Китая. Опыт ведущих университетов страны подтверждает, что разнообразие проектных форматов – от исследовательских и прикладных разработок до социальных инициатив и предпринимательских стартапов в сфере образования – позволяет адресно развивать творческие компетенции, востребованные современной педагогической практикой.

Список источников

1. Гао Цзюнь Исследование по созданию системы учебных программ по инновациям и предпринимательству для студентов колледжей в обычных университетах // Heilongjiang Science. 2021. № 12 (17). С. 68 – 69.
2. Вэй Хуэйсюань, Цинь Юньюй, Линь Цуйин, У Хуэйцзы, Цинь Жэньхэ, Лэй Яньфэй Практические инновации в преподавании и практические исследования в обычных колледжах на основе развития талантов «двойной инновации» // Журнал китайских мультимедиа и онлайн-обучения. 2025. № 1. С. 203 – 207.
3. Пак В.В. Метод проектов как способ формирования обобщенных проектных умений студентов инженерных вузов // педагогическое образование в России. 2016. № 1. С. 7 – 15.
4. Чэнь Хао Исследование пути обучения навыкам учителя музыки в обычных университетах на основе ориентации на результат: на примере консерватории музыки Университета Янчжоу // Художественное образование. 2025. № 5. С. 87 – 90.
5. Фокеева Н.Н. Метод проектов как средство развития творческого потенциала обучающегося // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2018. № 12. С. 117 – 124.
6. Ильин И.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб: Питер, 2011. 448 с.
7. Цю Мин Исследования и практика модели обучения инновационных и предпринимательских талантов в местных обычных колледжах с точки зрения интеграции образования и промышленности // Журнал Института образования Гуанси. 2022. № 4. С. 166 – 170.
8. Чэнь Хао Исследование пути обучения навыкам учителя музыки в обычных университетах на основе ориентации на результат: на примере консерватории музыки Университета Янчжоу // Художественное образование. 2025. № 5. С. 87 – 90.
9. Чжан Синган Краткое обсуждение модели развития талантов в высшем образовании и инновационных практических способностей студентов колледжей: на примере инновационной экспериментальной программы местных студентов колледжей // Drama Home. 2018. № 25. С. 155 – 156.

10. Управление проектами: руководство к своду знаний. Руководство PMBOK) (A guide to the project management body of knowledge (PMBOK guide) / Институт управления проектами. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbfmadadm/https://biconsult.ru/files/datavault/PMBOK-6th-Edition-Ru.pdf (дата обращения: 10.06.2025).

11. Чжоу Тун, Юань Сяопэн Инновационная практика в создании сообщества учителей между обычными университетами и начальными и средними школами: исследование случая сотрудничества между Хуанганским педагогическим университетом и начальными и средними школами в городе Хуанган // Журнал Хуанганского педагогического университета. 2020. № 40 (01). С. 84 – 87.

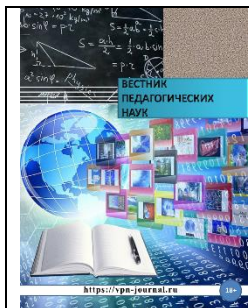
References

1. Gao Jun Research on the Establishment of a Curriculum System on Innovation and Entrepreneurship for College Students in Regular Universities. Heilongjiang Science. 2021. No. 12 (17). P. 68 – 69.
2. Wei Huixuan, Qin Yunyu, Lin Cuiying, Wu Huizi, Qin Renhe, Lei Yanfei Practical Teaching Innovation and Practical Research in Regular Colleges Based on Cultivating “Double Innovation” Talents. Journal of Chinese Multimedia and Online Learning. 2025. No. 1. P. 203 – 207.
3. Pak V.V. Project Method as a Way to Form Generalized Project Skills of Engineering University Students. Pedagogical Education in Russia. 2016. No. 1. P. 7 – 15.
4. Chen Hao Research on the Way of Teaching Music Teacher Skills in Regular Universities Based on Result Orientation: The Case of Yangzhou University Conservatory of Music. Art Education. 2025. No. 5. P. 87 – 90.
5. Fokeeva N.N. Project Method as a Means of Developing Student’s Creative Potential. Crede Experto: Transport, Society, Education, Language. 2018. No. 12. P. 117 – 124.
6. Ilyin I.P. Psychology of Creativity, Creativity, Giftedness. SPb: Piter, 2011. 448 p.
7. Qiu Ming Research and Practice of the Model of Teaching Innovative and Entrepreneurial Talents in Local Regular Colleges from the Perspective of Integrating Education and Industry. Journal of the Guangxi Institute of Education. 2022. No. 4. P. 166 – 170.
8. Chen Hao Research on the Way of Teaching Music Teacher Skills in General Universities Based on Result-Orientation: A Case Study of Yangzhou University Conservatory of Music. Art Education. 2025. No. 5. P. 87 – 90.
9. Zhang Xinggang Brief Discussion on Talent Cultivation Model in Higher Education and Innovative Practical Ability of College Students: A Case Study of Innovative Experimental Program of Local College Students. Drama Home. 2018. No. 25. P. 155 – 156.
10. Project Management: A Guide to the Body of Knowledge. PMBOK Guide) (A guide to the project management body of knowledge (PMBOK guide). Project Management Institute. [Electronic resource]. - Access mode: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbfmadadm/https://biconsult.ru/files/datavault/PMBOK-6th-Edition-Ru.pdf (date of access: 10.06.2025).
11. Zhou Tong, Yuan Xiaopeng Innovative practice in creating a community of teachers between ordinary universities and primary and middle schools: a case study of cooperation between Huanggang Normal University and primary and middle schools in Huanggang city. Journal of Huanggang Normal University. 2020. No. 40 (01). P. 84 – 87.

Информация об авторах

Не Цзяньго, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Санкт-Петербург, Россия, Китай, 1347761965@qq.com

© Не Цзяньго, 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.14

¹ Сон Л.П., ² Иванова Е.В., ³ Плещёв И.Е., ⁴ Жаркой А.Б., ⁵ Ялаева Н.В.

¹ Национальный исследовательский университет МЭИ

² Специализированный учебный центр Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

³ Ярославский государственный медицинский университет

⁴ РГПУ им. А. И. Герцена

⁵ Российский Технологический Университет МИРЭА

Роль геймификации в формировании цифровых компетенций студентов при организации самостоятельной работы

Аннотация: в статье обосновывается необходимость модернизации самостоятельной работы будущих педагогов для формирования у них цифровых компетенций. Отмечается, что классические методы обучения сталкиваются с новыми задачами, и эффективным дополнением к ним может служить интеграция игровых технологий. Геймификация, понимаемая как использование игровых механик в неигровом контексте, трансформирует пассивное обучение в интерактивный и вовлекающий процесс.

Особое внимание уделяется практическим формам геймифицированной самостоятельной работы, таким как образовательные квесты, симуляции, проектные задания в цифровой среде и создание мультимедийного контента. Такой подход имеет двойную цель: он не только развивает цифровые навыки самого студента, но и готовит его к применению этих технологий в будущей профессиональной деятельности. В результате у студентов формируются не только практические умения, но и ключевые когнитивные навыки: анализ информации, синтез решений и критическое мышление. В рамках исследования были выделены пять ключевых компонентов цифровой компетенции, которые развиваются с помощью этого метода.

Ключевые слова: геймификация, цифровые компетенции, самостоятельная работа студентов, мотивация учебной деятельности, образовательные технологии, информационно-образовательная среда

Для цитирования: Сон Л.П., Иванова Е.В., Плещёв И.Е., Жаркой А.Б., Ялаева Н.В. Роль геймификации в формировании цифровых компетенций студентов при организации самостоятельной работы // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 237 – 243.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Son L.P., ² Ivanova E.V., ³ Pleshchev I.E., ⁴ Zharkoy A.B., ⁵ Yalaeva N.V.

¹ National Research University MPEI

² Specialized Educational Center of the Ural Federal University named after the first President of Russia
B.N. Yeltsin

³ Yaroslavl State Medical University

⁴ Herzen State Pedagogical University of Russia

⁵ Russian Technological University MIREA

The role of gamification in developing students' digital competencies through independent work

Abstract: this article substantiates the need to modernize the independent study of pre-service teachers to develop their digital competencies. It is noted that traditional teaching methods face new challenges, and their effective supplementation can be achieved through the integration of game-based technologies. Gamification, understood as the use of game mechanics in a non-game context, transforms passive learning into an interactive and engaging process.

Particular focus is placed on practical forms of gamified independent study, such as educational quests, simulations, project-based tasks in a digital environment, and the creation of multimedia content. This approach has a dual purpose: it not only develops the students' own digital skills but also prepares them to apply these technologies in their future professional activities. As a result, students develop not only practical abilities but also key cognitive skills: information analysis, synthesis of solutions, and critical thinking. The study identifies five key components of digital competence that are developed through this method.

Keywords: gamification, digital competencies, student independent study, academic motivation, educational technologies, information and educational environment

For citation: Son L.P., Ivanova E.V., Pleshchev I.E., Zharkoy A.B., Yalaeva N.V. The role of gamification in developing students' digital competencies through independent work. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 237 – 243.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Одной из ключевых задач современного образовательного процесса в эпоху цифровизации является организация эффективной самостоятельной познавательной деятельности студентов, направленной на формирование цифровых компетенций. В условиях стремительного технологического развития «важно не только передавать студентам знания, но и развивать умения самостоятельно приобретать новые» [1, с. 50].

Самостоятельная работа обучающихся представляет собой одну из ключевых и приоритетных составляющих современного образовательного процесса. Успешная ее организация означает успех педагогической деятельности. Более того, умелое использование интернет-технологий также позволяет развивать познавательную деятельность обучающихся, формировать и развивать умения самоконтроля – способности к критической оценке своих знаний и действий [4, с. 77].

Актуальность данного исследования определяется фундаментальными изменениями в образовательной парадигме, где происходит трансформация ролей участников образовательного процесса. В современной модели студент перестает быть пассивным получателем знаний и становится проактивным, автономным субъектом образовательной деятельности. При этом «преподаватель эволюционирует от транслятора информации к роли фасилитатора, который стимулирует, направляет и поддерживает процесс самостоятельного формирования цифровых компетенций обучающихся» [3, с. 56].

В этом контексте особую значимость приобретают игровые технологии обучения, которые превращают самостоятельную работу студентов в увлекательный процесс и эффективно формируют цифровые компетенции, поскольку, по сути, «внедрение геймификации в образование оптимизирует чувства и мотивы» [9, с. 59] и повышает вовлеченность.

Проблема исследования определяется существующим противоречием. С одной стороны, «с точки зрения современной психологии, лучший способ повысить мотивацию – игровая форма обучения, которой преподаватели многих солидных учебных заведений пренебрегают, ввиду низкой психологической компетентности» [12, с. 202]. С другой стороны, сама проблема исследования заключается в нехватке научно

обоснованных методик для внедрения геймификации в самостоятельную работу студентов, что не позволяет целенаправленно использовать игровые технологии для формирования цифровых компетенций, а не только для повышения мотивации.

Научная новизна работы заключается в создании модели, связывающей геймификацию, самостоятельную работу и формирование цифровых компетенций, а также определены эффективные игровые механизмы для этого. Теоретическая значимость заключается в расширении научных представлений о возможностях игровых подходов. Практическая значимость определяется разработкой конкретных методик по внедрению геймификации в учебный процесс.

Материалы и методы исследований

В работе использованы теоретический, аналитический и дискуссионный методы для изучения геймификации в образовании. Теоретической базой послужили труды Ветушинского, Зикерманна, Чоу и других ключевых исследователей в этой сфере.

Установлено, что геймификация улучшает коммуникацию и повышает цифровые компетенции студентов. Для проверки этого был проведен педагогический эксперимент со студентами 2-3 курсов, в ходе которого сравнивались различные игровые форматы (симуляторы, кейсы). Исследование выявило корреляцию между конкретными игровыми механиками и уровнем сформированности цифровых навыков.

Результаты и обсуждения

Учебные заведения в образовательном процессе применяют электронное и интерактивное обучение. Для этого они используют информационную образовательную среду вуза, которая позволяет сформировать цифровые компетенции [7, с. 74].

Активное внедрение цифровых технологий – от искусственного интеллекта и Big Data до VR и геймификации – трансформирует современное образование, открывая новые возможности для повышения его эффективности. Согласно исследованиям В.С. Зябревой, целенаправленное применение цифровых технологий в образовательном контексте существенно способствует результативному формированию знаний, навыков и профессиональных компетенций обучающихся [6, с. 114].

Большой объем самостоятельной работы в подготовке педагогов делает её организацию в цифровой среде ключевой задачей. Однако традиционный подход, сводящийся к изучению литературы, неэффективен для формирования современных цифровых компетенций, что подчеркивает необходимость поиска новых методов. Российские исследователи отмечают важность цифровых навыков, считая, что, в вузе пока еще не активно используются «цифровые инструменты анализа данных, персонализации и геймификации» [8, с. 48].

Цифровые технологии могут значительно обогатить образовательный процесс, сделать его более доступным и интерактивным, способствовать адаптивному обучению и обеспечивать лучший доступ к образованию. Эффективное использование цифровых технологий требует баланса между технологическими инструментами и традиционными методами обучения [11, с. 133].

А. С. Ветушинский, опираясь на исследования К. Вербаха, Д. Хантера, понимает геймификацию в её классическом определении как использование игровых элементов и игровых механик в неигровом контексте [2, с. 18].

«Игра, как деятельность, влияющая на развитие человека, делает возможным использование геймификации – применения игровых практик в неигровых контекстах» [10, с. 9]. Именно поэтому интеграция геймификации трансформирует самостоятельную работу, создавая эффективную среду для развития цифровых компетенций. В рамках этого подхода приоритет отдается интерактивным программам и игровым платформам, которые объединяют обучающие задачи с развлекательными элементами, что и представляет собой технологию адаптации игровых методов для большей вовлеченности.

Интерактивные образовательные ресурсы – наиболее эффективный инструмент для самостоятельной работы по формированию цифровых компетенций. Технология применяется в двух направлениях: для повышения мотивации студентов в вузах и как необходимый приём организации учебной деятельности в цифровой школе.

В условиях цифровизации ключевой задачей становится самостоятельное обучение студентов с помощью геймификации. Этот подход способствует углублению их цифровых знаний, формированию креативности и получению практического опыта решения профессиональных задач с использованием цифровых инструментов. В контексте исследования роли самостоятельной работы студентов в формировании

цифровых компетенций через технологии геймификации особую значимость приобретают следующие формы самостоятельной деятельности обучающихся:

- освоение цифровых инструментов и платформ, развитие навыков критической оценки и отбора информации в цифровой среде;
- подготовка к практическим занятиям с использованием интерактивных образовательных ресурсов и геймифицированных платформ;
- самостоятельное изучение материала через образовательные игры и симуляторы, формирующие цифровые компетенции;
- подготовка к различным формам контроля с применением цифровых тренажеров и систем самопроверки;
- выполнение проектных заданий «для создания образовательных видеороликов» [5, с. 184];
- создание цифрового контента (статей, видеобзоров, интерактивных материалов) по изучаемым темам;
- разработка мультимедийных презентаций и интерактивных выступлений с применением принципов эдьютейнмента;
- участие в образовательных квестах, деловых играх и симуляциях, интегрирующих развлекательный компонент и формирование профессиональных цифровых компетенций.

При использовании технологий геймификации активно развиваются ключевые когнитивные «процессы и универсальные навыки: анализ информации, синтез новых решений, построение аналогий и цифровое моделирование, которые существенно расширяют возможности традиционного обучения. Эти навыки формируют основу для развития цифровой поисковой активности студентов и критического мышления» [4, с. 80].

В нашем исследовании в качестве ключевых аспектов цифровой компетенции студентов были выделены пять основных компонентов:

- информационная грамотность – умение находить, анализировать, оценивать и эффективно использовать информацию из различных цифровых источников;
- коммуникативная компетентность – навыки эффективного взаимодействия в цифровой среде, включая сетевой этикет и коллаборативную работу
- технологические навыки – умение использовать различные цифровые инструменты и платформы для решения практических задач
- критическое мышление – способность к аналитической оценке цифрового контента, выявлению недостоверной информации и принятию взвешенных решений
- цифровая безопасность – понимание рисков цифровой среды и владение методами защиты персональных данных

Данная пятикомпонентная модель позволила нам комплексно оценить влияние различных игровых механик на формирование цифровой компетентности студентов. В проведенном анкетировании приняли участие 120 студентов. Результаты представлены в таблице 1.

Опрос показал, что геймификация значительно улучшает самостоятельную работу. Подавляющее большинство студентов (74-87%) отметили, что игровые задания мотивируют их использовать более широкий спектр цифровых инструментов, самостоятельно изучать новые программы и эффективнее работать с информацией. Также более 80% респондентов указали на улучшение навыков самоорганизации: им стало проще структурировать работу и управлять временем. Ключевым элементом успеха стали практико-ориентированные симуляторы: 84% студентов подтвердили, что они помогают эффективно перейти от теоретических знаний к реальным практическим навыкам.

Геймификация самостоятельной работы значительно усиливает внутреннюю мотивацию студентов к освоению цифровых технологий [7, с. 81]. Подавляющее большинство опрошенных (91%) отметили заметное повышение интереса к самостоятельному изучению цифровых инструментов благодаря внедрению системы достижений и наград. Визуализация прогресса в освоении цифровых компетенций стала мощным стимулом продолжать самообразование для 88% студентов. У 85% респондентов сформировалось устойчивое внутреннее стремление к совершенствованию своих цифровых навыков, а 82% признали эффективность соревновательных элементов в мотивации к самостоятельному освоению более продвинутых цифровых инструментов и технологий.

Таблица 1
Наиболее эффективные сочетания игровых механик и формируемых цифровых компетенций.
Table 1
The most effective combinations of game mechanics and developed digital competencies.

Игровые механики	Цифровые компетенции	Эффективность (%)
Рейтинговые таблицы лидеров	Коммуникативная компетентность	78
Командные соревнования	Коммуникативная компетентность	85
Временные ограничения	Технологические навыки	74
Цифровые бейджи и награды	Коммуникативная компетентность	77
Уровни мастерства	Технологические навыки	81
Визуализация прогресса	Технологические навыки	74
Цифровые симуляторы	Технологические навыки	74
Рольевые игры	Коммуникативная компетентность	84
Сценарные кейсы	Критическое мышление	83
Адаптивные квесты	Информационная грамотность	81
Образовательные игры	Коммуникативная компетентность	80
Индивидуальные траектории	Информационная грамотность	84
Персонализированная обратная связь	Информационная грамотность	86

Согласно опросу, геймификация получила практически всеобщее одобрение: 94% студентов положительно оценили развитие цифровых компетенций через интерактивные задания. Подавляющее большинство отметило, что игровые элементы делают освоение технических навыков проще (90%) и помогают лучше запоминать алгоритмы работы с инструментами (87%). Важным психологическим результатом стало снижение технофобии у 85% студентов, что было достигнуто благодаря постепенному и увлекательному введению в сложные технологии.

В рамках проведенного исследования необходимо учитывать ряд ограничений, которые могут влиять на интерпретацию полученных результатов:

- исследование оценивает лишь краткосрочные эффекты геймификации и не учитывает возможное снижение результатов из-за пропадающего со временем эффекта новизны;
- методология исследования ограничена, так как опирается на самооценку студентов, а не на объективные данные, что делает результаты субъективными и затрудняет точное определение влияния геймификации;
- технологические ограничения, такие как разный уровень оснащенности студентов и неравный доступ к платформам, могли повлиять на восприятие и эффективность геймифицированных заданий;
- эффект геймификации мог быть неравномерным, так как не учитывались индивидуальные особенности студентов: их психология, исходный уровень цифровой грамотности и стиль обучения.

Выводы

На основе проведенного исследования можно сделать следующие ключевые выводы.

Во-первых, подтверждена высокая эффективность применения геймификации в организации самостоятельной работы студентов для формирования у них цифровых компетенций. Эксперимент показал, что внедрение игровых элементов приводит к значительному улучшению цифровых навыков, особенно в области их практического использования (прирост в этой сфере составил от 23% до 31%). Кроме того, геймификация заметно повышает внутреннюю мотивацию обучающихся к освоению новых технологий.

Во-вторых, эмпирически доказан синергетический эффект от сочетания практико-ориентированных интерактивных симуляторов с соревновательными механиками. Такой подход успешно трансформирует пассивное изучение теории в активный и осознанный процесс формирования цифровых компетенций. Наиболее продуктивной оказалась роль геймифицированных заданий как связующего элемента между аудиторной теорией и реальной профессиональной цифровой практикой.

В-третьих, определены перспективные направления для дальнейшего развития этой технологии. К ним относятся разработка адаптивных геймифицированных систем с элементами искусственного интеллекта, которые смогут персонализировать образовательные траектории, а также создание комплексных симуляционных сценариев. Эти сценарии позволят системно формировать цифровые компетенции, полностью соответствующие актуальным запросам современного рынка труда.

Список источников

1. Беленкова Ю.С. Роль самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам с применением информационных технологий // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 9-1. С. 50 – 53. DOI 10.37882/2223-2982.2023.9.05.
2. Ветушинский А.С. Больше, чем просто средство: новый подход к пониманию геймификации [Электронный ресурс] // Социология власти. 2020. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolshe-chem-prosto-sredstvo-novyyupodhod-k-ponimaniyu-geymifikatsii> (дата обращения: 17.06.2025).
3. Герасимова О.Ю., Гарнышева Т.В., Галиев Р.М. Технологии цифрового образования: Учебное пособие. Казань: ООО "Бук", 2024. 106 с.
4. Горбунова Т.А., Аветисян Н.Б. Роль самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранным языкам // Управление образованием: теория и практика. 2022. Т. 12. № 1. С. 77 – 84.
5. Жаркой А.Б., Лужков А.А., Подходова Н.С. Образовательные видеоролики - перспективная форма самостоятельной работы обучающихся // Физика в системе современного образования (ФССО-2023): материалы XVII Международной конференции, Санкт-Петербург, 27–30 июня 2023 года. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2023. С. 184 – 189.
6. Зябрева В.С. Факторный анализ значимости цифровой грамотности в профессиональном развитии студентов-психологов [Электронный ресурс] // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т. 7. № 2. С. 110 – 121.
7. Козлова Л.А. Цифровые технологии в образовании // Актуальные вопросы аграрной науки. 2024. № 50. С. 74 – 85. DOI 10.51215/2411-6483-2024-50-74-85.
8. Боронихина И.О., Герасимова О.Ю., Даудова Р.Д. Компетенции преподавателя вуза в инновационной педагогике // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 3-2. С. 45 – 50. DOI 10.37882/2223-2982.2024.3-2.08.
9. Обухова Н.И. «Студент играющий»: геймификация как транзакция субъекта обучения в актора образовательного процесса // Проблемы межрегиональных связей. 2025. № 29. С. 58 – 61. DOI: 10.54792/24145734_2025_29_58_61.
10. Обухова Н.И., Романов А.А. Технологии геймификации в управлении для поколения зумеров // Форум. Серия: Роль науки и образования в современном информационном обществе. 2024. № S3 (32). С. 7 – 10.
11. Мелентьев А.А., Герасимова О.Ю., Никитина О.А. Оценка эффективности использования цифровых образовательных технологий в учебном процессе высшей школы // Вестник педагогических наук. 2023. № 6. С. 131 – 136.
12. Усов С.С., Сафонов М.А. Применение игровой формы в обучении иностранным языкам // Индустрия туризма: возможности, приоритеты, проблемы и перспективы. 2020. Т. 16. № S1. С. 202 – 207.

References

1. Belenkova Yu.S. The Role of Independent Work of Students in Teaching Foreign Languages Using Information Technologies. Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2023. No. 9-1. P. 50 – 53. DOI 10.37882/2223-2982.2023.9.05.
2. Vetushinsky A.S. More than Just a Tool: A New Approach to Understanding Gamification [Electronic Resource]. Sociology of Power. 2020. No. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolshe-chem-prosto-sredstvo-novyyupodhod-k-ponimaniyu-geymifikatsii> (date of access: 06/17/2025).
3. Gerasimova O.Yu., Garnysheva T.V., Galiev R.M. Digital education technologies: Textbook. Kazan: ООО "Buk", 2024. 106 p.
4. Gorbunova T.A., Avetisyan N.B. The role of independent work of students in the process of teaching foreign languages. Education management: theory and practice. 2022. Vol. 12. No. 1. P. 77 – 84.
5. Zharkoy A.B., Luzhkov A.A., Podkhodova N.S. Educational videos - a promising form of independent work of students. Physics in the system of modern education (FSSO-2023): materials of the XVII International conference, St. Petersburg, June 27-30, 2023. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia, 2023. P. 184 – 189.
6. Zyabreva V.S. Factor analysis of the importance of digital literacy in the professional development of psychology students [Electronic resource]. Psychology. Historical and critical reviews and modern research. 2018. Vol. 7. No. 2. P. 110 – 121.
7. Kozlova L.A. Digital technologies in education. Actual issues of agricultural science. 2024. No. 50. P. 74 – 85. DOI: 10.51215/2411-6483-2024-50-74-85.

8. Boronikhina I.O., Gerasimova O.Yu., Daudova R.D. Competences of a University Teacher in Innovative Pedagogy. Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2024. No. 3-2. P. 45 – 50. DOI 10.37882/2223-2982.2024.3-2.08.

9. Obukhova N.I. “Student Playing”: Gamification as a Transaction of a Learning Subject into an Actor of the Educational Process. Problems of Interregional Relations. 2025. No. 29. P. 58 – 61. DOI 10.54792/24145734_2025_29_58_61.

10. Obukhova N.I., Romanov A.A. Gamification Technologies in Management for the Zoomer Generation. Forum. Series: The Role of Science and Education in the Modern Information Society. 2024. No. S3 (32). P. 7 – 10.

11. Melentyev A.A., Gerasimova O.Yu., Nikitina O.A. Evaluation of the Effectiveness of Using Digital Educational Technologies in the Educational Process of Higher Education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. No. 6. P. 131 – 136.

12. Usov S.S., Safonov M.A. Use of the Game Form in Teaching Foreign Languages. Tourism Industry: Opportunities, Priorities, Problems and Prospects. 2020. Vol. 16. No. S1. P. 202 – 207.

Информация об авторах

Сон Л.П., доктор филологических наук, профессор Национальный исследовательский университет МЭИ

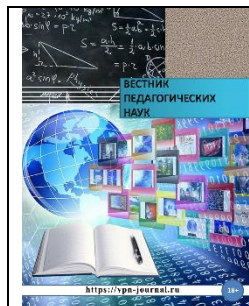
Иванова Е.В., доктор философских наук, профессор, Специализированный учебный центр Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (СУНЦ УрФУ)

Плещёв И.Е., кандидат медицинских наук, доцент, Ярославский государственный медицинский университет

Жаркой А.Б., кандидат физико-математических наук, доцент, РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург)

Ялаева Н.В., кандидат педагогических наук, доцент Российский Технологический Университет МИРЭА

© Сон Л.П., Иванова Е.В., Плещёв И.Е., Жаркой А.Б., Ялаева Н.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.4

¹ Цилицкий В.С., ¹ Быстрой Е.Б., ¹ Скоробренко И.А., ¹ Чепуренко А.А.

¹ Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Воспитывающая среда педагогического вуза как фактор социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки

Аннотация: в статье рассматриваются возможности воспитывающей среды педагогического вуза в контексте проблемы социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки (на примере Сенегала и Республики Мали). В работе описаны свойства воспитывающей университетской среда, сочетающей в себе систему ценностей, направленных на осознание и освоение педагогической деятельности, осмысленной рефлексивной позиции и понимании себя в педагогической деятельности, сформированных гуманистических взглядов к обучающимся. Представлены результаты анкетирования (n=28) и глубинного интервьюирования (n=11) слушателей программы «Русский язык как иностранный» из Сенегала и Республики Мали. На основе полученных данных представлена содержательная характеристика компонентов воспитывающей среды педагогического вуза применительно к социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, среда, воспитывающая среда, адаптация, иностранные студенты, обучающиеся из стран Африки

Для цитирования: Цилицкий В.С., Быстрой Е.Б., Скоробренко И.А., Чепуренко А.А. Воспитывающая среда педагогического вуза как фактор социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 244 – 249.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Tsilitsky V.S., ¹ Bystray E.B., ¹ Skorobrenko I.A., ¹ Chepurensko A.A.

¹ South Ural State Humanitarian Pedagogical University

The educational environment of a pedagogical university as a factor in the socio-cultural adaptation of students from African countries

Abstract: the article examines the possibilities of the educational environment of a pedagogical university in the context of the problem of socio-cultural adaptation of students from African countries (using Senegal and the Republic of Mali as an example). The paper describes the properties of the educational university environment, which combines a system of values aimed at understanding and mastering pedagogical activity, a meaningful reflective position and understanding of oneself in pedagogical activity, and formed humanistic views on students. The article presents the results of a questionnaire (n=28) and in-depth interviews (n=11) of students of the program "Russian as a Foreign Language" from Senegal and the Republic of Mali. Based on the data obtained, a substantive characteristic of the components of the educational environment of a pedagogical university is presented in relation to the socio-cultural adaptation of students from African countries.

Keywords: pedagogical activity, environment, educational environment, adaptation, foreign students studying from African countries

For citation: Tsilitsky V.S., Bystray E.B., Skorobrenko I.A., Chepurensky A.A. The educational environment of a pedagogical university as a factor in the socio-cultural adaptation of students from African countries. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2025. 8. P. 244 – 249.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Сегодня одной из приоритетных задач в системе высшего отечественного образования, является его институциональная интеграция в международном сообщество. В Указе Президента Российской Федерации Владимира Владимировича Путина «О национальных целях развития РФ» определено, что к 2030 году число иностранных студентов в России должно увеличиться до пятисот тысяч человек. За педагогическими университетами закреплены профильные вузы из дружественных России стран (в том числе страны Африки), с целью обмена релевантным опытом, подготовки педагогических кадров и обогащения теории и практики педагогики. Значимость этих тенденций подчеркивается и при подготовке будущих педагогов, поскольку учитель осуществляет не только трансляцию знаний, но и формирует личность обучающегося.

Успешное обучение в педагогическом университете иностранных студентов в том числе из Африки конъюгировано рядом проблем, связанных с адаптационными процессами, возникающими в ходе их погружения в образовательную среду. Вышеназванная проблема состоит в противоречии между существующими требованиями вузовской среды к педагогу как специалисту на личностном, культурном и профессиональном уровнях и возникающей сложностью адаптации иностранных студентов к новым социокультурным и образовательным реалиям образовательного процесса.

Сама по себе проблема адаптации иностранных студентов в условиях педвуза не является новой и представляет собой системный и целенаправленный процесс, который включает комплексную адаптацию по следующим направлениям: физиологическое, социокультурное, познавательное и профессионально-педагогическое. Сложности такой адаптации выражаются в дискомфорте обучающихся, возникновении конфликтных ситуаций, неадекватном поведении и их академической неуспеваемости. Одним из ключевых факторов, влияющих на совершенствование адаптации иностранных студентов является целесообразное использование воспитывающей университетской среды как системообразующего условия для адаптации иностранных обучающихся [1].

Педагогическому университету отведена особая миссия в системе высшего образования, поскольку его пространство не только несет образовательную, но и личностно-социализирующую функции, что является достаточно важным при адаптации иностранных студентов. Воспитывающая университетская среда сочетает в себе систему ценностей, направленных на осознание и освоение педагогической деятельности, осмысленной рефлексивной позиции и понимании себя в педагогической деятельности, сформированных гуманистических взглядов к обучающимся.

Данные особенности преобразуются в уникальные свойства воспитывающей среды при адаптации иностранных студентов, в которой: 1) воспитание находится в балансе с образовательным процессом; 2) осуществляется социальное взаимодействие и научение; 3) преобладают антропо-гуманистические и педагогические ценности, которые совершенствуются в педагогическом взаимодействии; 4) наличие культурообразующего ядра (сохранение и преумножение культурных традиций и событий); 5) развитие педагогической, рефлексивной позиции; 6) демонстрация педагогических моделей и их влияние на личность обучающегося.

Воспитывающая среда в педагогическом университете представляет собой уникальное пространство для адаптации обучающихся из стран Африки в связи с присутствием гуманистического базиса, непрерывным осуществлением межкультурной коммуникации в разнообразных, в том числе и интерактивных форматах, развитых механизмах психолого-педагогического сопровождения иностранных студентов в том числе тьюторской службы или наличия модулей межкультурного наставничества при подготовке будущего учителя. В процессе педагогического становления и вовлеченности в педагогическую профессию иностранный студент ощущает себя не только носителем знаний, но и проводником культурных традиций и смыслов.

Материалы и методы исследований

Работа базируется на потенциале системно-деятельностного (Б.Г. Ананьев, И.В. Блауберг, В.В. Давыдов, Б.Ф. Ломов, А.Н. Леонтьев, Э.Г. Юдин, Д.Б. Эльконин и др.), аксиологического (Б.М. Бим-Бад, Б.С. Брушлинский, В.А. Сластенин, М.Н. Фишер, П.Г. Щедровицкий и др.), личностно-ориентированного (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, Г.К. Селевко, А.В. Петровский, В.Т. Фоменко, И.С. Якиманская и др.) подходов, положений теории адаптации личности, в том числе социальной (М. Вебер, Э. Дюркгейм, Ф.В. Знанецкий, Г. Спенсер и др.), культурной (Я. Ким, А.А. Мельникова, К. Оберг, Т.Л. Смолина, Г. Триандис и др.), психологической (Л.С. Выготский, З. Фрейд, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, Х. Хартманн и др.), концептуальных положений о воспитательной деятельности в высшем образовании (Д.В. Аширов, В.П. Соловьев, Л.С. Пастухова, Т.А. Перескокова, О.Е. Турлакова и др.). Данное исследование обобщает опыт профессорско-преподавательского состава Южно-Уральского государственного педагогического университета по проблеме социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки.

Результаты и обсуждения

В африканских странах, особенно в странах Западной Африки (Сенегал, Республике Мали, Гане, Танзании и др.) отмечается интерес к изучению русского языка [3]. Однако, приезжающие из Африки студенты сталкиваются с рядом трудностей, связанными с языковым барьером и недостаточным уровнем владения русским языком, культурной обособленностью и шоком, климатическими различиями и др. Нами было проведено анкетирование (n=28) и глубинное интервьюирование (n=11) слушателей программы «Русский язык как иностранный» из Сенегала и Республики Мали, которые обучались в Южно-Уральском государственном педагогическом университете в течении одного учебного года, с целью определения основных барьеров социокультурной адаптации. Нами было проведено анкетирование (n=28) и глубинное интервьюирование (n=11), которые обучались в Южно-Уральском государственном педагогическом университете в течении одного учебного года, с целью определения основных барьеров социокультурной адаптации (табл. 1).

Таблица 1

Характеристика и основные сведения об исследовании барьеров социокультурной адаптации, обучающихся из стран Африки.

Table 1

Characteristics and basic information about the study of barriers to socio-cultural adaptation of students from African countries.

Сведения об исследовании барьеров социокультурной адаптации, обучающихся из стран Африки	
Цель исследования	Изучение основных барьеров социокультурной адаптации, обучающихся из стран Африки
Категория обучающихся	Слушатели программы «Русский язык как иностранный» из Сенегала и Республики Мали ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
Период обучения и месяц обучения	Один учебный год, первый месяц обучения
Методы сбора данных	Анкетирование обучающихся (n=28); глубинное интервьюирование (n=11)

Исследования проводилось в первый месяц обучения студентов. Согласно результатам анкетирования, более 87% обучающихся испытывают сложности в общении и понимании лексического значения отдельных слов. Для 72% респондентов имели место быть сложности в понимании и применении культурных норм и невербальных средств общения. При глубинном интервьюировании около половины студентов отметили у себя повышенную тревожность и чувство растерянности в связи с необходимостью адаптации к новой образовательной среде (табл. 2).

Таблица 2

Результаты исследования основных барьеров социокультурной адаптации, обучающихся из стран Африки.

Table 2

Results of the study of the main barriers to socio-cultural adaptation of students from African countries.

Виды барьеров социокультурной адаптации	Характеристика барьеров социокультурной адаптации	Результаты исследования (%)
Языковой барьер	Трудности в осуществлении социально-бытовой коммуникации, общения	68%
Культурные отличия	Понимание и применение культурных норм и невербальных средств общения	72%
Специфика преподавания	Трудности в восприятии обучающего контента	78%
Стресс аккультурации	Проявление повышенной тревожности и чувства растерянности в связи с необходимостью адаптации к новой образовательной среде	44%
Социальная разобщённостью	Трудности во взаимодействии и установлении социальных контактов	36%

Среди языковой, климатической, бытовой адаптации иностранных обучающихся из Африки значимое место отводится социокультурной адаптации целью, которой является эффективная интеграция иностранного студента в социокультурную среду с сохранением собственной культурной идентичности.

Как отмечают Н.А. Дмитриенко, Н.С. Коваленко, С.Л. Васильевой, А.А. Абрамовой, процесс социокультурной адаптации является достаточно непростым для иностранного студента и требует разнотипного взаимодействия индивида и социокультурной среды, в которой обучающийся осваивает для себя новые виды деятельности и поведенческие модели [4]. В исследовании О.И. Башерова, П.И. Якушкиной, О.В. Барышниковой, Т.А. Павлишак внимание уделяется вопросам, связанным с педагогическим сопровождением адаптации иностранных студентов к социокультурной среде вуза, а именно охарактеризованы пять этапов сопровождения в университетской среде и исследована взаимосвязь между уровнем адаптированности иностранных обучающихся и их успеваемостью [2].

Представляя современные подходы к социокультурной адаптации студентов немаловажным является значение воспитывающего потенциала университетской среды [6, 8]. Т.Ю. Забавникова, раскрывая проблему воспитания иностранных студентов в образовательном пространстве вуза, характеризует направления воспитательной деятельности, среди которых гражданско-патриотическое, семейное, духовно-нравственное, физическое и трудовое воспитание и др., отмечая необходимость разработки комплекса мероприятий по решению проблемы воспитания иностранных студентов [5]. В данном исследовании под воспитывающей средой применительно к социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки будем понимать специально организованное пространство в педагогическом университете, представленное совокупностью организационно-содержательного, культурно-предметного и субъектно-смыслового компонентов, интегрирующее различные виды деятельности иностранного студента, как учебную так и вне учебную, с целью его становления, как специалиста-профессионала и дальнейшей социализации.

Представим содержательную характеристику каждого компонента воспитывающей среды педагогического вуза применительно к социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки: 1) организационно-управленческий компонент представлен скоординированной системой управленческих и ресурсообеспечивающих процедур, регламентирующих наличие специальных структур в университете, обеспечивающих социокультурную адаптацию обучающихся из стран Африки; 2) содержательно-предметный компонент характеризует содержательную направленность воспитательной деятельности, реализуемой с обучающимися из стран Африки во взаимосвязи с образовательным процессом; 3) субъектно-смысловой компонент определяет персональное измерение и антропологическое расширение указывающее на позитивные изменения, происходящие в процессе социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки.

Таблица 3

Содержательные характеристики компонентов воспитывающей среды педагогического вуза применительно к социокультурной адаптации обучающихся из стран Африки.

Table 3

Substantive characteristics of the components of the educational environment of a pedagogical university in relation to the socio-cultural adaptation of students from African countries.

Компонент	Цель компонента	Содержательная характеристика
Организационно-управленческий	Спроектировать эффективную, гибкую инфраструктуру в университете, обеспечивающую координацию иностранных студентов в университете	Создание центра, работающего с иностранными студентами, функционирующее устойчивое взаимодействие между подразделениями университета (учебными, административными и т.д.), реализация адаптационных программ и экспресс-погружение в образовательную среду университета (кратковременные курсы, тренинги, работа со службой психолого-педагогического сопровождения, программы бадди, наставничества и тьюторского сопровождения, навигация по университетской среде в том числе и педагогическая, регулярный контроль социокультурной адаптации иностранных студентов
Содержательно-предметный	Сформировать у обучающихся из стран Африки системы знаний, умений и действий, которые необходимы для эффективной социокультурной адаптации и интеграции в российскую среду	Формирование навыков владения русским языком, изучение истории России, ее традиций и культуры, реализация серии воспитательных событий и мероприятий, направленных на взаимообогащение культур, изучение и компаративное исследование образовательных моделей разных стран, реализация адаптивных воспитательных стратегий, например, с опорой на творчество, визуализацию и практикоориентированность, создание клубов по интересам
Субъектно-смысловой	Осуществить личностного становления и развития иностранного студента в университетской среде, как специалиста-профессионала и содействие его дальнейшей социализации	Реализация мероприятий психолого-педагогической поддержки, тьюторского сопровождения обучающегося в преодолении стресса аккультурации, формирование развитой бicultурной личности обучающегося, включение иностранных студентов в процесс собственной социокультурной адаптации посредством делегирования, творческих инициатив и участие в деятельности студенческого совета университета

Выводы

Подчеркнем, что воспитывающая среда педагогического университета оказывает большое влияние на социокультурную адаптацию африканских студентов, поскольку является двигателем для осуществления их персональной адаптации во взаимосвязи с будущей профессионально-педагогической деятельностью, способствуя преодолению стресса аккультурации и развитию межкультурной компетенции, усвоения социальных и культурных норм.

Финансирование и благодарности

Исследование выполнено при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета на выполнение научно-исследовательской работы «"Знакомимся с Россией: история и современность": цифровая образовательная среда изучения русского языка как иностранного (на примере стран Мали и Сенегала) (SITN-2025-0014)», № государственной регистрации темы 1024040700002-0-5.3.1

Список источников

1. Анамова Р.Р. Савельева А.В., Савельев С.Н. Современные подходы к социокультурной адаптации студентов вузов // Наука и школа. 2022. № 4. С. 153 – 165. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-153-165.
2. Башеров О.И., Якушкина П.И., Барышникова О.В., Павлишак Т.А. Этапы педагогического сопровождения адаптации иностранных студентов к социокультурной среде вуза // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 3-1. С. 97 – 104. DOI: 10.25726/m3959-0626-8823-t.

3. Гапонова Ж.К., Серогодская А.А. Обучение студентов-африканцев русскому языку как иностранному в Центре открытого образования в республике Кот-д'Ивуар // Педагогика и просвещение. 2023. № 4. С. 136 – 151.
4. Дмитриенко Н.А., Коваленко Н.С., Васильева С.Л., Абрамова А.А. Социокультурная адаптация иностранных студентов в образовательной среде университетов Томска // Педагогическое образование в России. 2020. № 4. С. 100 – 105. DOI: 10.26170/po20-04-12.
5. Забавникова Т.Ю. К вопросу о воспитании иностранных студентов в образовательном пространстве вуза // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 11–13. С. 48 – 51.
6. Мишонкова Н.А. Создание условий для воспитания иностранных студентов // Актуальные проблемы медицины: сборник материалов итоговой научно-практической конференции. Гродно, 25–26 января 2024 года. Гродно: Гродненский государственный медицинский университет, 2024. С. 380–384.
7. Профессионально-педагогические понятия: Слов. / Сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; Под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 456 с.
8. Эшлиоглу Р.И., Салтанаева Е.А., Рябова О.В. Адаптация иностранных студентов посредством участия кураторов в российском вузе // Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Т. 14. № 1–2. С. 163 – 168.

References

1. Anamova R.R., Savelyeva A.V., Savelyev S.N. Modern approaches to socio-cultural adaptation of university students. Science and School. 2022. No. 4. P. 153 – 165. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-153-165.
2. Basherov O.I., Yakushkina P.I., Baryshnikova O.V., Pavlishak T.A. Stages of pedagogical support for the adaptation of foreign students to the socio-cultural environment of the university. Education Management: Theory and Practice. 2024. No. 3-1. P. 97 – 104. DOI: 10.25726/m3959-0626-8823-t.
3. Gaponova Zh.K., Serogodskaya A.A. Teaching African students Russian as a foreign language at the Open Education Center in the Republic of Côte d'Ivoire. Pedagogy and Education. 2023. No. 4. P. 136 – 151.
4. Dmitrienko N.A., Kovalenko N.S., Vasilyeva S.L., Abramova A.A. Sociocultural adaptation of foreign students in the educational environment of Tomsk universities. Pedagogical education in Russia. 2020. No. 4. P. 100 – 105. DOI: 10.26170/po20-04-12.
5. Zabavnikova T.Yu. On the issue of education of foreign students in the educational space of the university. Modern trends in the development of science and technology. 2016. No. 11–13. P. 48 – 51.
6. Mishonkova N.A. Creating conditions for the education of foreign students. Actual problems of medicine: collection of materials of the final scientific and practical conference. Grodno, January 25–26, 2024. Grodno: Grodno State Medical University, 2024. P. 380 – 384.
7. Professional and pedagogical concepts: Words. Comp. G.M. Romantsev, V.A. Fedorov, I.V. Osipova, O.V. Tarasyuk; Under the editorship of G.M. Romantsev. Ekaterinburg: Publishing house of the Russian state prof.-ped. University, 2005. 456 p.
8. Eshelioghlu R.I., Saltanaeva E.A., Ryabova O.V. Adaptation of foreign students through the participation of curators in a Russian university. Russian Journal of Education and Psychology. 2023. Vol. 14. No. 1–2. P. 163 – 168.

Информация об авторах

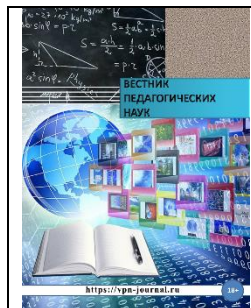
Цилицкий В.С., кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления научной работы, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (ЮУрГГПУ), cilickiivs@cspu.ru

Быстрой Е.Б., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и практики иностранных языков, ЮУрГГПУ, bistraieb@cspu.ru

Скоробренко И.А., ассистент кафедры теории и практики иностранных языков, ЮУрГГПУ, skorobrenkoia@cspu.ru

Чепуренко А.А., кандидат филологических наук, доцент, ученый секретарь, ЮУрГГПУ, chepurenkoaa@cspu.ru

© Цилицкий В.С., Быстрой Е.Б., Скоробренко И.А., Чепуренко А.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.016:78.071.1 + 008

¹ Чжан Юйтин

¹ Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

Адаптация российских методик хорового дирижирования для китайских студентов

Аннотация: статья рассматривает вопросы адаптации российских подходов к хоровому дирижированию для китайских учащихся, анализируя возникающие сложности и предлагая пути их решения. Основой исследования стал сравнительный анализ особенностей музыкального образования и культурных традиций двух стран, дополненный изучением реального опыта внедрения методик. Главными препятствиями для китайских студентов стали не только языковые сложности, но и различия в художественном восприятии. Трудности усугубляются недостатком живого взаимодействия с хоровыми коллективами и необходимостью освоения непривычной системы дирижёрской техники. Для преодоления возникающих проблем предлагается комплексный подход. Перевод методических материалов должен сопровождаться включением в программу образцов китайской хоровой музыки. Увеличение часов практики с акцентом на отработку технических элементов позволит закрепить навыки. Важную роль играет организация творческих встреч с российскими мастерами, на которых учащиеся смогут наблюдать применение методик в реальной работе с коллективами.

Практическая значимость работы заключается в создании гибридных образовательных моделей, способствующих диалогу музыкальных культур. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку адаптивных курсов, сочетающих российские педагогические наработки с китайскими исполнительскими традициями. Такой синтез открывает перспективы для взаимного обогащения репертуара и формирования новых подходов в международном образовательном пространстве.

Ключевые слова: хоровое дирижирование, российские методики, китайские студенты, адаптация, музыкальное образование, культурные различия, языковой барьер, педагогические подходы, репертуар

Для цитирования: Чжан Юйтин. Адаптация российских методик хорового дирижирования для китайских студентов // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 250 – 257.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Zhang Yuting

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia

Adaptation of Russian choral conducting methods for Chinese students

Abstract: the article examines the issues of adapting Russian approaches to choral conducting for Chinese students, analyzing the difficulties that arise and suggesting ways to solve them. The research was based on a comparative analysis of the features of music education and cultural traditions of the two countries, supplemented by the study of real-world experience in the implementation of methods. The main obstacles for Chinese students were not only language difficulties, but also differences in artistic perception. The difficulties are compounded by the lack of live interaction with choral groups and the need to master an unusual system of conducting techniques. An integrated approach is proposed to overcome the emerging problems. The translation of teaching materials should be accompanied by the inclusion of Chinese choral music samples in the program. Increasing the hours of practice with an emphasis on working out the technical elements will consolidate the skills. An important role is

played by the organization of creative meetings with Russian masters, where students will be able to observe the application of techniques in real work with teams.

The practical significance of the work lies in the creation of hybrid educational models that promote dialogue between musical cultures. Further research may be aimed at developing adaptive courses that combine Russian pedagogical practices with Chinese performing traditions. This synthesis opens up prospects for mutual enrichment of the repertoire and the formation of new approaches in the international educational space.

Keywords: choral conducting, Russian methods, Chinese students, adaptation, musical education, cultural differences, language barrier, pedagogical approaches, repertoire

For citation: Zhang Yuting. Adaptation of Russian choral conducting methods for Chinese students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 250 – 257.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Российская школа хорового дирижирования занимает особое место в мировой музыкальной практике, объединяя многовековые традиции и новаторские педагогические методы. Её становление относится к XIX веку, когда активное развитие церковных и светских хоровых коллективов заложило основу для формирования уникальной системы подготовки дирижёров. Центрами этой системы стали Санкт-Петербургская и Московская консерватории, воспитавшие плеяду хоровых мастеров.

Материалы и методы исследований

Тесная связь с православной певческой культурой придала русской школе свои особенности. Эти качества нашли отражение в деятельности знаменитых коллективов, таких как Хор имени Пятницкого, чьи выступления продемонстрировали синтез народных истоков и академического мастерства. Педагоги, включая Александра Свешникова и Владимира Минина, разработали методики, где техническая точность сочетается с художественной выразительностью [10, с. 96]. Отличительной чертой российской школы является акцент на синхронности жеста и музыкальной интенции. Дирижёрские движения служат не столько для управления ритмом, сколько для передачи нюансов фразировки, динамики и артикуляции. Важную роль играет глубокий анализ партитур, требующий от дирижёра понимания исторического контекста и стилистических особенностей произведений.

Вся педагогическая система сочетает теоретическую подготовку с погружением в исполнительскую практику. Студенты осваивают не только дирижёрскую технику, но и основы вокального мастерства. Подобный подход, отшлифованный поколениями мастеров, объясняет международный интерес к русским методикам.

В последнее время, китайское хоровое искусство, укоренённое в народных песенных традициях и театральных представлениях, начало активно интегрировать западные подходы к дирижированию. Современные китайские учебные заведения, включая ведущие консерватории Пекина и Шанхая, внедряют адаптированные версии русских методик. Однако, растущий интерес к российским педагогическим традициям, известным своей глубиной и системностью, выявил комплекс сложностей, требующих внимания при проектировании образовательных программ.

Проблемой, которая лежит на поверхности, становится языковая изоляция. Многие фундаментальные работы по русской школе дирижирования недоступны на китайском языке. Эта ситуация усугубляется культурными различиями в музыкальном восприятии. Если европейская и российская хоровая традиция развивалась в русле полифонической сложности и драматургической выразительности, то китайская эстетика тяготеет к камерности и символической лаконичности [6, с. 56]. Такое расхождение проявляется даже на уровне физического воплощения дирижёрских жестов: плавные, масштабные движения российских маэстро контрастируют с традиционной для Китая сдержанной пластикой.

Ограниченный доступ к постоянным хоровым коллективам лишает студентов возможности оттачивать навыки в реальных условиях. Многие учебные заведения сталкиваются с нехваткой репетиционных площадок и профессиональных хормейстеров, способных моделировать сложные ансамблевые ситуации. Особые сложности возникают при освоении техник работы с многоголосием. Конечно, музыкальные традиции России и Китая, обладая многовековой историей, развивались в разных культурных и эстетических парадигмах. Российская хоровая школа аккумулирует уникальный опыт синтеза духовного и художе-

ственного начал. Исследователь А. В. Соловьев пишет, что «становление дирижёра в этой традиции невозможно без развития лидерских качеств и эмоциональной чуткости, позволяющей транслировать творческий замысел коллективу» [5, с. 55]. Каноны, заложенные в произведениях русских классиков, требуют от исполнителей не только виртуозного владения голосом, но и глубокого погружения в драматургию музыкального текста, умения выстраивать сложные ансамблевые взаимодействия.

Китайское хоровое искусство, напротив, черпает вдохновение из многовекового народного творчества со своими мелодическими формулами и этнической самобытностью. Активное освоение европейских форм в XX веке, включая многоголосные композиции, происходило на фоне сохранения эстетических приоритетов. Если русская традиция рассматривает хор как эмоционально заряженный «организм», то китайские коллективы часто фокусируются на идеальной синхронности, где индивидуальная экспрессия подчиняется общему замыслу. Это создаёт принципиальные различия в подходе к дирижированию. Студентам, воспитанным в системе с акцентом на визуальную согласованность, сложно адаптироваться к российским методикам, требующим спонтанной артикуляции чувств через жестовую пластику.

Результаты и обсуждения

Как замечено, глубина эмоциональной коммуникации, ожидаемая в русской школе, сталкивается с традиционной для китайских исполнителей сдержанностью, что требует переосмысления методов мотивации хора [9, с. 88]. Преподавателям необходимо находить «мостики» между системами, например, через параллельный анализ народных песен обеих стран, демонстрирующий универсальные законы музыкальной выразительности. Это позволит, в некоторой степени, смягчить «культурный шок», превратив различия в ресурс.

Также, отметим, что российская система обучения строится на синтезе академической строгости и погружения в практику с первых курсов. Учащиеся регулярно взаимодействуют с хоровыми коллективами, осваивая не только нотный текст, но и механизмы управления группой исполнителей [2, с. 362]. Педагогический акцент делается на развитии дирижёрской пластики, тонкости музыкального слуха и способности к целостному анализу партитур, что создаёт многомерное понимание профессии.

Китайская образовательная парадигма, напротив, отдаёт приоритет фундаментальной теоретической подготовке [7]. Углублённое изучение гармонии, сольфеджио и музыкальной истории закладывает прочную интеллектуальную базу, но дефицит практических возможностей становится проблемой. Ограниченный доступ к учебным хорам и фрагментарность репетиционного процесса не позволяют студентам в полной мере отрабатывать управленческие навыки. Как показало исследование Лю Даны [1], подобный дисбаланс влияет и на репертуарные предпочтения: учащиеся чаще ориентируются на современные эстрадные композиции или народные мелодии, что сужает их опыт работы с классическими многоголосными формами (рис. 1).

Музыкальное произведение	Процент из опрошенных
«Ода Финляндии» Я. Сибелиуса	4,6%
Вариации на одной струне на тему Дж. Россини «Моисей» Н. Паганини	8%
Концерт для виолончели E-moll Э. Элгара	4%
«Неоконченная» симфония Ф. Шуберта	4%
Хор «Pensiero» из оперы Дж. Верди «Набукко»	3,3%

Рис. 1. Репертуарные предпочтения.
Fig. 1. Repertoire preferences.

Сопоставление образовательных моделей России и Китая в области подготовки хоровых дирижёров, описанных ранее, выявляет принципиальные различия, влияющие на весь процесс профессионального становления студентов (табл. 1). Российская система ориентирована на живую практику и эмоциональную интерпретацию, тогда как китайская - на фундаментальную теоретическую базу. Поэтому, адаптация русской модели потребует от студентов не только освоения новых дисциплин, но и перестройки образовательного мышления.

Таблица 1
Сравнение образовательных моделей России и Китая в подготовке хоровых дирижёров.

Table 1

Comparison of educational models of Russia and China in training choral conductors.

Параметр	Российская модель	Китайская модель
Теоретическая подготовка	Сбалансирована с практикой	Акцент на теории (гармония, соль-феджио)
Практика с хором	С первых курсов	Ограничена, особенно на начальном этапе
Подход к дирижёрской технике	Эмоциональная выразительность, пластика	Сдержанная пластика, визуальная синхронность
Тип общения преподавателя	Прямой, результат-ориентированный	Формальный, иерархичный
Репертуарная база	Академическая и многоголосная	Народная и современная эстрада

Дополнительные сложности в обучении связаны с языковыми и коммуникативными барьерами [8, с. 57]. Русский язык, оставаясь основным для большинства учебных материалов, создаёт серьёзные препятствия для китайских учащихся. Даже при наличии базовых знаний русского или английского языков скорость восприятия информации в условиях интенсивных занятий часто оказывается недостаточной, а отсутствие систематических переводов на китайский усугубляет ситуацию, ограничивая доступ к ключевым ресурсам и замедляя образовательный процесс.

Не менее значимыми, в данном исследовании, являются различия в моделях взаимодействия между преподавателями и студентами. В российской практике распространён прямой стиль общения. Педагоги формулируют задачи чётко и ожидают оперативного выполнения, что отражает ориентацию на практический результат [4, с. 170]. В китайской образовательной культуре, напротив, преобладают формальность и строгое соблюдение иерархии, где студенты редко проявляют инициативу вне заданных рамок. Подобные расхождения порождают взаимное непонимание. Получается, учащиеся могут интерпретировать требовательность преподавателей как чрезмерную жёсткость, а педагоги могут расценивать осторожность студентов как недостаток заинтересованности. Такие «разрывы» в коммуникации затрудняют выстраивание диалога.

Для эффективного преодоления указанных сложностей необходимо разработать гибкую стратегию адаптации российских методик хорового дирижирования к потребностям китайских студентов. Представленная круговая диаграмма (рис. 2) отражает ключевые сложности, с которыми сталкиваются китайские студенты при освоении российской дирижёрской школы.

Отметим, что это предполагает не только внедрение элементов китайской музыкальной культуры в учебный процесс, но и структурные изменения в подаче материала. Например, включение традиционных мелодий в практические занятия по дирижированию способно снизить культурный диссонанс, позволяя студентам опираться на знакомые интонации при освоении новых техник.

Решение языковых проблем требует создания специализированных образовательных ресурсов, но, именно адаптированных нотных сборников с параллельным переводом терминов, глоссариев и видеороликов на китайском языке. Важным дополнением могли бы стать интерактивные курсы русского языка, сфокусированные на освоении музыкальной лексики и алгоритмов восприятия устной речи в условиях академической нагрузки. Однако, ключевым аспектом остаётся подготовка преподавательского состава.

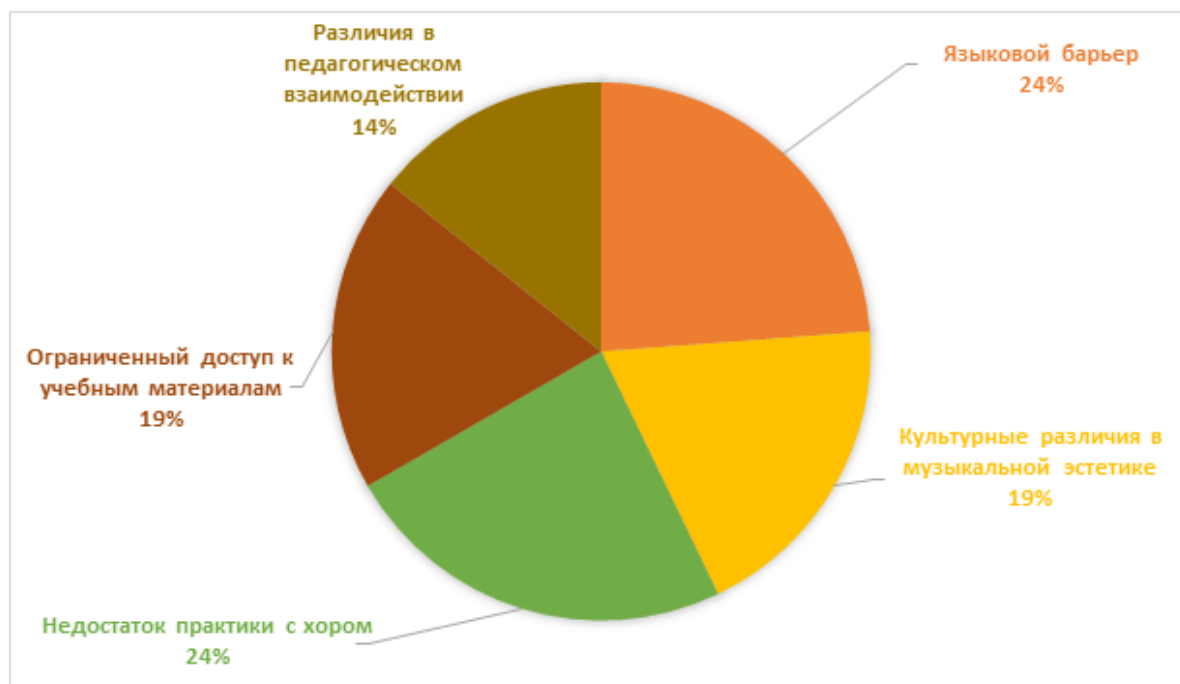


Рис. 2. Основные барьеры при адаптации российских методик хорового дирижирования в Китае [9].

Fig. 2. The main barriers to the adaptation of Russian choral conducting methods in China [9].

Подобный процесс трансформации педагогических подходов выходит за рамки механического переноса знаний и требует переосмысления методик через призму культурных кодов. Успех этой работы будет определён способностью сохранить суть российских школ хорового искусства, сделав их доступными для интерпретации в рамках китайской ментальности.

Важным элементом адаптации становятся совместные проекты и мастер-классы с приглашёнными дирижёрами из России, а также, межкультурные конкурсы или экспериментальные постановки. Подобные инициативы создают пространство, в котором студенты наблюдают, как российские педагоги интерпретируют китайский музыкальный материал, а преподаватели получают обратную связь о нюансах восприятия своих методов.

В связи с выявленной проблемой недостатка практики у китайских студентов центральное место в образовательном процессе должно занимать усиление практического компонента на всех ступенях образования. Если в российской системе работа с хором исторически занимает значительную часть учебного времени, то для китайских учащихся такой подход может стать проблемой (особенно на начальном этапе) из-за различий в предыдущем образовательном опыте. Эти навыки, трудно усваиваемые в рамках лекционных форматов, формируются именно через непосредственное взаимодействие с хором, где студенты учатся мгновенно реагировать на изменения в звучании.

Также, индивидуальные консультации и занятия в малых группах смогут создать условия для точечной работы над техническими сложностями. Персонализированный подход особенно важен при освоении нюансов дирижёрской выразительности, потому что педагог сможет корректировать амплитуду движений и помогать в выстраивании драматургии произведения или, для примера, помочь с анализом особенностей интерпретации. Такой формат снижает психологическое напряжение, характерное для студентов в непривычной образовательной среде, и значительно ускорит процесс адаптации.

Особое внимание стоит уделить разработке специализированных тренингов, учитывающих культурные особенности восприятия музыки. Упражнения на координацию, дыхательную технику и ритмическую стабильность могут быть адаптированы под когнитивные паттерны, сформированные китайской музыкальной традицией. Переход от пентатонических конструкций к европейской ладовой системе можно осуществлять постепенно, интегрируя знакомые элементы в новые задачи. Подобная «ступенчатая» методика снижает когнитивную перегрузку, позволяя студентам осваивать непривычные приёмы через ассоциативные связи с уже известными моделями.

Поскольку, «хоровое пение как коллективный вид творческой деятельности представляет из себя многосторонний, многосубъектный, сложный процесс, где значение каждого члена коллектива значимо», то успешная интеграция российских подходов к хоровому дирижированию в китайскую образовательную

практику подтверждается конкретными кейсами, где теоретические принципы трансформируются в рабочие инструменты [3, с. 245]. Яркой иллюстрацией служит опыт университета в провинции Гуандун, где педагоги включили в программу китайские народные песни, применяя к ним российские техники управления хором. Этот метод позволил учащимся, находясь в более сплочённом состоянии внутри коллектива и сосредоточиться на отработке пластики жестов и нюансов взаимодействия, опираясь на знакомые мелодии. Студенты не только быстрее осваивали новые приёмы, но и обнаруживали естественную совместимость российских методов с их культурным бэкграундом.

Ещё одним доказательством эффективности адаптации стали как раз упомянутые выше, совместные проекты с российскими дирижёрами. Дирижёр Михаил Голиков провел мастер-классы в КНР, на котором учащиеся наблюдали, как традиционные композиции обретают новую динамику за счёт акцента на эмоциональной выразительности и точности жестов. Непосредственный контакт с носителями иной школы помог студентам преодолеть стереотипы и осознать универсальность базовых принципов дирижирования.

Перспективы таких инициатив (табл. 2) выходят за рамки академических аудиторий. Российская система хорового образования предлагает китайским студентам инструменты для глубокого погружения в профессию. Освоение этих методов формирует не просто технических исполнителей, но художников, способных интерпретировать музыку через призму культурного диалога.

Таблица 2

Перспективы адаптации российских методов хорового дирижирования.

Table 2

Prospects for the adaptation of Russian methods of choral conducting.

Перспектива	Описание
Культурный обмен и диалог	Способствует более глубокому пониманию и интерпретации музыки через культурные призмы, повышая художественные способности студентов.
Профессиональное развитие	Предоставляет инструменты для глубокого профессионального погружения, формируя не только технических исполнителей, но и художников, способных интерпретировать музыку через призму культурного диалога.
Глобальное признание	Повышает международный статус китайских хоровых коллективов, обогащая их репертуар русской классической музыкой.
Образовательное сотрудничество	Способствует взаимному обучению через совместные проекты, такие как летние школы и стажировки.
Инновации в педагогике	Приводит к разработке новых методов преподавания, интегрирующих обе культурные традиции, что устанавливает прецедент для глобального музыкального образования.

Интеграция российских методик в китайское хоровое образование приносит ещё одно важное преимущество: обогащение репертуара местных коллективов за счёт русской музыкальной классики. Освоение техник работы с ансамблем позволяет китайским студентам интерпретировать произведения от духовных песнопений до масштабных светских сочинений, ранее остававшихся за рамками их исполнительской практики. Такие программы привлекают внимание не только местной публики, но и международных экспертов, укрепляя позиции китайских коллективов в мировом культурном пространстве.

Не менее значимым результатом такой адаптации будет являться укрепление диалога между образовательными системами двух стран. Совместные инициативы, такие как летние школы с участием российских педагогов или стажировки в московских консерваториях, создают платформу для взаимного обучения. Китайские студенты получают доступ к уникальным архивным материалам и методикам, а российские преподаватели знакомятся с нюансами восточной музыкальной традиции, что обогащает их педагогический арсенал. Эти проекты выходят за рамки академического обмена. Совместные концерты, где звучат переосмысленные версии китайских народных песен в обработке российских аранжировщиков, становятся живым воплощением культурного синтеза.

Успешные кейсы адаптации, как включение народных мелодий в учебный процесс или гибридные мастер-классы, доказывают, что методы российской школы не теряют эффективности в новом контексте. Напротив, их гибкость позволяет раскрывать потенциал китайских студентов, сочетая техническую строгость с уважением к местной традиции. Такой подход меняет, не побоимся подытожить, саму философию подготовки дирижёров, когда вместо механического копирования жестов акцент смещается на осознанную интерпретацию и культурный код становится ресурсом, а не барьером. Родившейся прецедент для глобального обмена практиками, где различия не нивелируются, а служат основой для создания новых

художественных языков в хоровом искусстве, станет новым подходом в адаптации российских методик. Данный трансформирующийся подход к хоровому дирижированию для китайских учащихся представляет собой важный этап в эволюции музыкальной педагогики, объединяющий академические традиции двух стран. Преодоление языковых и культурных различий достигается за счёт многоуровневой стратегии. К таким относятся: перевод специализированной литературы на китайский, который устраняет барьеры в понимании терминологии и интеграция национальных музыкальных произведений в учебный процесс, создающий эмоциональную и смысловую опору для студентов. Увеличение доли практических занятий с живыми хоровыми коллективами позволяет отрабатывать технические нюансы в реальных условиях, формируя навыки, которые невозможно освоить исключительно в теории.

Выводы

Подытожим и акцентируем внимание на том, что адаптация российских методик хорового дирижирования для китайских студентов играет значимую роль в развитии музыкальной педагогики. Основные сложности, выявленные в процессе исследования, связаны с языковыми барьерами, различиями в восприятии музыки, укорененными в национальных традициях, а также ограниченным опытом работы студентов с хоровыми коллективами. Для устранения этих препятствий предложен комплексный подход, предполагающий адаптацию учебных материалов на китайский язык, включение в программу элементов национальной хоровой музыки Китая, расширение практических занятий и налаживание профессиональных контактов с российскими дирижерами.

Реализация таких мер способствует решению учебных задач и формированию диалога между музыкальными традициями. Совмещение технической точности российских методов с эстетикой китайского исполнительства создает уникальные гибридные модели обучения, где студенты осваивают новые техники, сохраняя связь с культурной идентичностью. Использование народных китайских мелодий для отработки дирижерских приемов или совместные мастер-классы с российскими специалистами уже показали свою эффективность, подтверждая ценность синтеза подходов.

Перспективным направлением видится разработка адаптивных учебных программ, объединяющих сильные стороны обеих педагогических систем. Подобные инициативы способны расширить профессиональные навыки студентов, обогатив мировой хоровой репертуар за счет межкультурных интерпретаций. Таким образом, адаптация методик превращается в творческий процесс, выходящий за рамки простого заимствования, и становится инструментом укрепления международного сотрудничества, где взаимное обучение и уважение к традициям открывают новые горизонты для музыкального искусства в глобальном контексте.

Список источников

1. Лю Д. Классическое хоровое наследие в профессиональной подготовке студентов специальности "Музыковедение" в университетах Китая // Педагогическое образование в России. 2023. № 1. С. 71 – 77. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassicheskoe-horovoe-nasledie-v-professionalnoy-podgotovke-studentov-spetsialnosti-muzykovedenie-v-universitetah-kitaya> (дата обращения: 20.05.2025).
2. Лю Д., Сюй М.Л., Кашина Н.И. Коллективное вокальное и хоровое исполнительство в педагогических университетах Китая // Музыкальное и культурологическое образование в реалиях современного социума: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 100-летию Перм. гос. гуманит.-пед. ун-та. Пермь, 25–26 марта 2021 года. Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. Пермь, 2021. Т. 1. С. 361 – 366.
3. Ма К. Основные подходы к обучению хоровому исполнительству студентов китайских педагогических университетов // Педагогическое образование в России. 2023. № 6. С. 242 – 247. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-obucheniyu-horovomu-ispolnitelstvu-studentov-kitayskih-pedagogicheskikh-universitetov> (дата обращения: 20.05.2025).
4. Морозова Н.В. Роль репетиционной деятельности в формировании исполнительских умений студента-хормейстера музыкального колледжа // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78. С. 168 – 171.
5. Соловьёв А.В. Формирование личностно значимых профессиональных качеств у будущих дирижеров хора в вузе: проблемы и пути решения // Мир науки. Педагогика и психология. 2018. Т. 6. № 3. С. 51 – 56.
6. Шэнь Ю. Размышления о влиянии русской хоровой культуры на развитие китайского хорового искусства // Искусство Море. 2018. № 6. С. 54 – 56.

7. Чжан Ю.Т. Особенности современной профессиональной подготовки дирижёров хоровых коллективов в России и в Китае // Современное педагогическое образование. 2024. № 3. С. 196 – 199. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sovremennoy-professionalnoy-podgotovki-dirizhyorov-horovyh-kollektivov-v-rossii-i-v-kitae> (дата обращения: 20.05.2025).

8. Чжу П. Реформа и инновации в преподавании курса хорового дирижирования в колледжах и университетах // Журнал профессионального колледжа Цзямусы. 2025. Т. 41. № 2. С. 55 – 57.

9. Юй С. Анализ фактора русского хора в развитии современного китайского хорового искусства // Голос Желтой реки. 2023. № 18. С. 88 – 91.

10. Языков Е.Л., Кашина Н.И. Развитие навыков художественного общения у дирижеров-хормейстеров в процессе профессиональной подготовки в вузе // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. 2018. № 32. С. 92 – 100.

References

1. Liu D. Classical choral heritage in the professional training of students majoring in Musicology at Chinese universities. Pedagogical education in Russia. 2023. No. 1. P. 71 – 77. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassicheskoe-horovoe-nasledie-v-professionalnoy-podgotovke-studentov-spetsialnosti-muzykovedenie-v-universitetah-kitaya> (date of access: 20.05.2025).

2. Liu D., Xu M.L., Kashina N.I. Collective vocal and choral performance in pedagogical universities of China. Music and cultural education in the realities of modern society: collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation, dedicated to the 100th anniversary of Perm State Humanitarian-Pedagogical University. Perm, March 25–26, 2021. Perm State Humanitarian-Pedagogical University. Perm, 2021. Vol. 1. P. 361 – 366.

3. Ma K. Basic approaches to teaching choral performance to students of Chinese pedagogical universities. Pedagogical education in Russia. 2023. No. 6. P. 242 – 247. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-podhody-k-obucheniyu-horovomu-ispolnitelstvu-studentov-kitayskih-pedagogicheskikh-universitetov> (date of access: 20.05.2025).

4. Morozova N.V. The role of rehearsal activities in the formation of performing skills of a student-choirmaster of a music college. Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 78. P. 168 – 171.

5. Soloviev A.V. Formation of personally significant professional qualities in future choir conductors at the university: problems and solutions. World of science. Pedagogy and Psychology. 2018. Vol. 6. No. 3. P. 51 – 56.

6. Shen Yu. Reflections on the Influence of Russian Choral Culture on the Development of Chinese Choral Art. Art More. 2018. No. 6. P. 54 – 56.

7. Zhang Yu.T. Features of Modern Professional Training of Choral Conductors in Russia and China. Modern Pedagogical Education. 2024. No. 3. P. 196 – 199. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sovremennoy-professionalnoy-podgotovki-dirizhyorov-horovyh-kollektivov-v-rossii-i-v-kitae> (date of access: 20.05.2025).

8. Zhu P. Reform and innovation in teaching choral conducting in colleges and universities. Journal of Jiamusi Vocational College. 2025. Vol. 41. No. 2. P. 55 – 57.

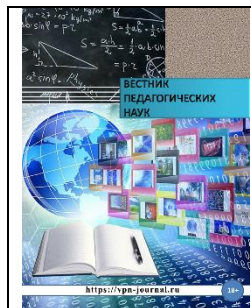
9. Yu S. Analysis of the factor of the Russian choir in the development of modern Chinese choral art. Voice of the Yellow River. 2023. No. 18. P. 88 – 91.

10. Yazykov E.L., Kashina N.I. Development of artistic communication skills of conductors-choirmasters in the process of professional training at the university. Bulletin of Tomsk State University. Cultural Studies and Art Criticism. 2018. No. 32. P. 92 – 100.

Информация об авторах

Чжан Юйтин, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, zzyut@mail.ru

© Чжан Юйтин, 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 378.147

¹ Абдуллаев Н.В.

¹ Владимирский государственный университет имени А.Г. и Н.Г. Столетовых

Разработка инновационной модели управления проектной деятельностью студентов вуза

Аннотация: в статье предложено уникальное решение проблемы эффективного управления проектной деятельностью студентов Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. На основании рассмотренных на предыдущих этапах исследования механизмов управления проектной деятельностью студентов сформировано комплексное решение, которое сможет помочь избежать ошибок и деформаций в управленческом механизме. Кроме того, в инновационной модели учтены факторы, влияние которых недооценивается в классических моделях управления проектной деятельностью студентов высших учебных заведений. Данное исследование непосредственно связано с формированием инновационной модели управления проектной деятельностью студентов вуза в условиях современного высшего образования на примере Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых (ВлГУ).

Ключевые слова: студент вуза, проектная деятельность, результативность управления, преподавательский состав, административный состав, модель управления проектной деятельностью

Для цитирования: Абдуллаев Н.В. Разработка инновационной модели управления проектной деятельностью студентов вуза // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 258 – 264.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Abdullaev N.V.

¹ Vladimir State University named after A.G. and N.G. Stoletov

Development of an innovative model for managing the project activities of university students

Abstract: the article proposes a unique solution to the problem of effective management of project activities of students of the Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs. Based on the mechanisms for managing student project activities discussed at the previous stages of the study, a comprehensive solution has been formed that can help avoid errors and deformations in the management mechanism. In addition, the innovation model takes into account factual factors, the influence of which is underestimated in the classical models of managing the project activities of students of higher educational institutions. This research is directly related to the formation of an innovative model for managing the project activities of university students in the context of modern higher education on the example of Vladimir State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletovs.

Keywords: university student, project activity, management effectiveness, teaching staff, administrative staff, project activity management model

For citation: Abdullaev N.V. Development of an innovative model for managing the project activities of university students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 258 – 264.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Разработка инновационных подходов к управлению деятельностью по реализации проектных идей студентов вуза актуальна и важна, так как устаревшие варианты организации научно-творческой работы студентов в русле решения реальных задач демонстрируют большое количество недостатков и не имеют требуемой комплексности и универсальности для решения проектных задач. Современная экономика требует готовить в вузах таких специалистов, которые обладают компетенциями, позволяющими быстро адаптироваться к новым условиям труда и эффективно решать комплексные проблемы [6]. Инновационные модели проектного управления должны помогать студентам в направлении развития критического мышления, умения анализировать профессиональные ситуации, предлагать нестандартные решения и реализовывать проекты в командной работе. Речь идет о таких качествах, которые востребованы работодателями и которые повышают конкурентоспособность выпускников-профессионалов на рынке труда [4].

Современные работодатели высоко ценят сотрудников, готовых брать ответственность за конечный результат проекта или какой-либо профессиональной задачи, умеющих организовывать свою работу и работу команды, а также находить оптимальные пути достижения поставленных целей и грамотно распределять организационно-административные ресурсы. Традиционные подходы к обучению студентов вузов в настоящее время слабо развивают такие компетенции, поэтому внедрение инновационных моделей становится очевидной необходимостью. Проектная деятельность в высших учебных заведениях позволяет студентам получать практические знания и опыт работы решения таких профессиональных задач, которые близки к реальной профессиональной среде [3]. Подобная практика повышает мотивацию учащихся и способствует развитию полезных профессиональных качеств, необходимых для успешной карьеры после окончания вуза. Инновационные методы организации проектной деятельности студентов позволяют актуализировать образовательный процесс, делая его менее формальным и более сосредоточенным на практике. Студенты получают возможность изучить теорию на реальных примерах, выполняя задания в условиях, приближенных к профессиональным ситуациям. В общем итоге, такой подход делает учебный процесс интересным и привлекательным для молодежи [7].

В связи с высокой важностью выбранной темы исследования нами была поставлена цель, которая заключается в том, чтобы разработать инновационную модель управления проектной деятельностью студентов Владимирского государственного университета. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- сформулировать назначение и целевые направления функционирования инновационной модели управления проектной деятельностью;
- сформировать базовую модель инновационного контроля и проектирования деятельности студентов высшего учебного заведения на уровне управленческих функций;
- обосновать эффективность разработанной модели.

Также необходимо отметить, что реализация совместных образовательных программ с участием представителей реального сектора экономики способствуют улучшению связи между вузами и предприятиями. Именно совместные проекты как практико-ориентированный вид учебно-профессиональной деятельности стимулируют создание специализированных практических курсов, лабораторий и центров подготовки кадров, которые помогают предприятиям и организациям привлекать молодых талантливых специалистов. Умение организовать команду, распределить роли, делегировать полномочия, разрешать конфликты и достигать поставленных целей является необходимым условием успеха для современного специалиста [3]. Проектная работа помогает студентам сформировать именно такие профессиональные навыки, которые важны в современной рабочей среде. Таким образом, разработка инновационных моделей управления проектной деятельностью студентов высших учебных заведений обеспечивает формирование компетенций нового типа, повышает уровень профессионального образования и усиление интеграции вузов в реальную экономику и в реальные управленческие кейсы [8].

Материалы и методы исследований

Данное исследование было реализовано на материалах студенческих проектов Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых в 2024-2025 гг. на кафедре «Бизнес-информатика и экономика». В исследовании были задействованы студенты 2-4 курсов направлений «Бизнес-информатика» и «Математическое обеспечение и администрирование ин-

формационных систем» в количестве 70 человек, от 18 до 27 лет. При осуществлении исследования нами использовались разнообразные методы научного познания, в том числе анализ практического опыта реализации механизмов управления проектной деятельностью студентов вуза, анализ результатов деятельности и контент-анализ документов. Также изучены законы федерального и регионального масштаба, учебные программы, методические рекомендации и другие нормативные акты, которые определяют логику проектной деятельности во вузе. Центральный фокус внимания был направлен на анализ опыта преподавателей и студентов, которые задействованы в проектной работе.

Результаты и обсуждения

На основании анализа актуальных механизмов управления деятельностью по реализации студенческих проектов в вузе в предыдущих публикациях [1] нами была предложена инновационная модель управления проектной деятельностью. Цель реализации, предложенной нами модели – это создание эффективной системы управления проектной деятельностью студентов, которая направлена на развитие ключевых компетенций будущих профессионалов в сфере бизнес-аналитики, информационных технологий и экономики, а также способствующих повышению качества подготовки специалистов и усиливающих взаимосвязи с рынком труда в русле творческого подхода к решению прикладных задач.

На рисунке 1 представлена инновационная модель управления работой по реализации проектов студентов, обучающихся на кафедре «Бизнес-информатика и экономика» Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.

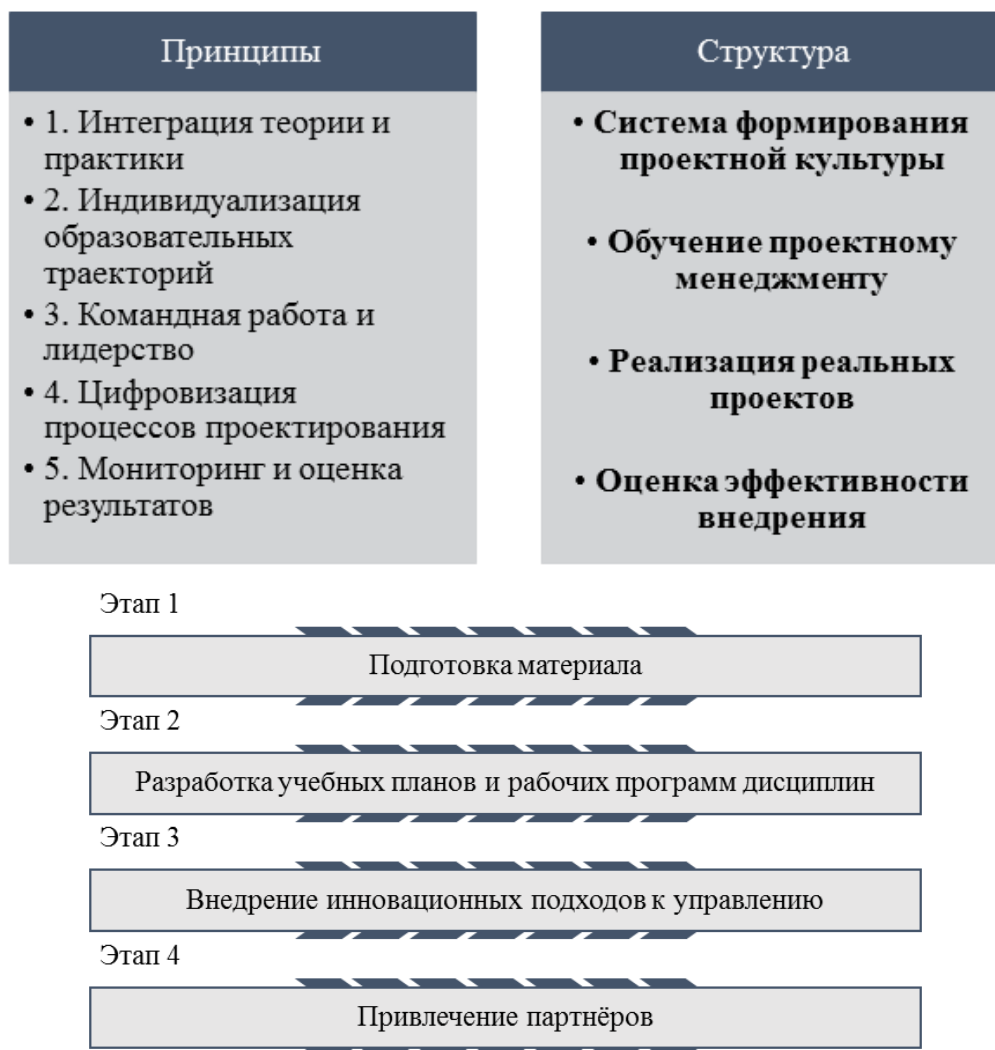


Рис. 1 Инновационная модель управления проектной деятельностью студентов вуза.

Fig. 1 Innovative model for managing the project activities of university students.

Мы считаем целесообразным предложить многокомпонентную модель, так как в каждом конкретном проектном начинании существует огромное количество неучтенных нюансов и не предполагаемых заранее ресурсов. Многокомпонентная модель управления деятельностью по реализации студенческих проектов позволит выстроить такую систему управления, которая позволит оперативно и своевременно реагировать на возникающие проблемы и решать вновь сформированные задачи [10]. Итак, опишем основные принципы, структуру и механизм реализации предложенной нами модели. Инновационная модель управления проектной деятельностью студентов вуза, согласно нашему предложению, должна быть сформирована, основываясь на перечисленных ниже принципах (таблица 1).

Таблица 1

Значение принципов организации инновационной модели управления проектной деятельностью студентов.

Table 1

The importance of the principles of organizing an innovative model for managing student project activities.

Принцип организации модели	Значение
1. Интеграция теории и практики	Формирование реальных компетенций в профессиональной деятельности
2. Индивидуализация образовательных траекторий	Выбор наиболее значимых и привлекательных компетенций для конкретного студента
3. Командная работа и лидерство	Формирование умения строить и быть частью команды, достигая эффективности
4. Цифровизация процессов проектирования	Быстрота и оперативность анализа данных
5. Мониторинг и оценка результатов	Обратная связь и корректировка процессов

Прежде всего, принцип организации инновационного управления проектной деятельностью студентов вуза – это интеграция теории и практики, когда практическая реализация проектов основывается на решении реальных практических задач и проблемах предприятий-партнеров, а также когда используются актуальные инструменты анализа и моделирования. Также другим важнейшим принципом реализации модели должна стать индивидуализация образовательных траекторий, что обеспечит уникальную возможность выбора индивидуальных путей развития компетенций каждого студента, исходя из его предпочтений и способностей. Командная работа и лидерство также выступает основополагающим принципом для организации групповых проектов, которые направлены на развитие управленческих и коммуникативных навыков участников совместной деятельности. Цифровизация процессов проектирования – еще один современный принцип организации проектной работы студентов вуза, так как использование современных цифровых платформ и инструментов поддержки проектной деятельности открывает широкие возможности и обеспечивает оперативную коммуникацию внутри проекта. Наконец, мониторинг и оценка результатов проектной работы – это принцип, который выражается в налаживании регулярной обратной связи и контроле промежуточных этапов выполнения поставленных задач, который также включает оценку экспертного сообщества и организаций-партнёров [9].

Принципы реализации инновационного управления проектной деятельностью студентов вуза сосредоточены на определении сути и содержания каждого этапа в механизме управления проектной работой. Для оперативной и точной реализации поставленных задач необходимо четко представлять структуру модели управления. Структура предлагаемой нами модели включает четыре блока (таблица 2). Первый блок представляет собой систему формирования проектной культуры, в частности, можно раскрыть этот блок в следующем. Это организация работы проектных мастерских с коллаборацией с преподавателями-практиками и экспертами в интересующем направлении проектной работы; формирование сообщества в социальных сетях среди проектировщиков и студентов разных направлений подготовки (в нашем исследовании это «Бизнес-информатика» и «Математическое обеспечение и администрирование информационных систем»); активное участие в региональных и международных конкурсах или хакатонах по направлениям IT-технологий и экономического анализа.

Второй блок состоит в организации обучения проектному менеджменту, которое должно проходить по ряду этапов. Сначала происходит освоение базовых методик проектного менеджмента (например, PMI, Agile, Scrum) [2], потом происходит моделирование бизнес-процессов и экономических показателей с использованием соответствующих профессиональных инструментов (например, это ERP-системы, различ-

ные аналитические платформы), далее осуществляется непосредственно проведение занятий-консультаций совместно с представителями ведущих компаний отрасли. Обучение является одним из базовых, ключевых элементов модели управления проектной деятельностью, так как именно от четкости и полноты понимания своей роли и задач в общей работе всецело зависит успех как отдельных функций команды, так и общей эффективности работы коллектива.

Таблица 2

Описание структуры модели инновационного управления проектной деятельностью студентов.

Table 2

Description of the structure of the model of innovative management of student project activities.

Наименование блока	Функция	Ожидаемый эффект
1. Система формирования проектной культуры	Построение совокупности взаимосвязанных элементов	Сформированная система ценностей в рамках проекта
2. Обучение проектному менеджменту	Вооружение знаниями и навыками по управлению проектом	Повышение эффективности управления
3. Реализация реальных проектов	Апробация модели	Получение результата проекта, решение проектных задач
4. Оценка эффективности внедрения	Анализ соотношения затраченных ресурсов и полученного результата	Корректировка и повышение эффективности модели

Третий блок состоит в непосредственной реализации проектов, где уже можно задействовать аналитику больших данных (Big Data), подключение поддержки принятия решений в бизнесе; в ход также идут информационно-коммуникационные технологии в управлении бизнесом; происходит экономический анализ и цифровое управление финансовыми потоками организаций. Применяются многочисленные инструменты для активизации того или иного структурного элемента модели, задействуются необходимые ресурсы в то время, которое необходимо для эффективной и своевременной реализации проектных задач.

Четвертый блок в структуре нашей модели связан с оценкой эффективности проекта по конкретным критериям. К ним можно отнести такие индикаторы и четко измеряемые параметры: уровень удовлетворенности студентов качеством учебного процесса в проектной работе; количество выполненных студентами значимых научно-исследовательских работ и проектных задач; отзывы сотрудников организаций, принимающих участие в проекте. Данные показатели легко могут быть оцифрованы и обработаны с помощью методов математической статистики для формирования обоснованных выводов об эффективности исполнения проектной работы по элементам и в целом по итогу общей деятельности [5].

Далее опишем механизм реализации инновационной модели управления проектной деятельностью студентов вуза. Сначала происходит качественная подготовка методического материала для преподавателей и руководителей проектов, затем осуществляется разработка учебных планов и рабочих программ дисциплин с элементами проектной деятельности, далее осуществляется внедрение инновационных подходов к управлению учебным процессом и контролем качества образования, также происходит обязательное привлечение партнеров из различных отраслей экономики для участия в проектах.

Выводы

Таким образом, предложенная нами инновационная модель управления практико-ориентированными проектами студентов в вузе сосредоточена на формировании устойчивого и действенного механизма подготовки высококвалифицированных специалистов в области бизнес-информатики и экономики. Данная модель предполагает интеграцию теоретической базы знаний университета и реальной практической деятельности студентов в рамках решения реальных задач, которые возникают перед современными организациями. Предложенная система позволит подготовить компетентных специалистов, готовых успешно конкурировать на современном рынке труда.

Список источников

1. Абдуллаев Н.В. Мониторинг основных проблем управления проектной деятельностью студентов вуза // Глобальный научный потенциал. 2025. № 3-2 (168). С. 172 – 178.
2. Гончарова Н.А., Логинов М.П. // Теоретические основы управления образовательными проектами в ВУЗе // Вопросы управления. 2015. № 3 (15). С. 143 – 144. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-upravleniya-obrazovatelnyimi-proektami-v-vuze> (дата обращения: 25.06.2025).
3. Дмитриева Ю.А. Дифференциация студентов в проектной деятельности: математическое моделирование креативных ресурсов активности // Психология. Психофизиология. 2025. № 1. С. 39 – 41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-studentov-v-proektnoy-deyatelnosti-matematicheskoe-modelirovanie-kreativnyh-resursov-aktivnosti> (дата обращения: 11.07.2025).
4. Зайцева А.С., Шарикова Ю.В. Виртуальная учебная компания: понятие и методический подход к применению в высшем профессиональном образовании // МНКО. 2025. № 1 (110). С. 24 – 25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-uchebnaya-kompaniya-ponyatie-i-metodicheskii-podhod-k-primeneniyu-v-vysshem-professionalnom-obrazovanii> (дата обращения: 14.07.2025).
5. Исакова Г.С. Проектная и игровая деятельность в компетентностно-ориентированном обучении студентов технического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-1. С. 44 – 46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-i-igrovaya-deyatelnost-v-kompetentnostno-orientirovannom-obuchenii-studentov-tehnicheskogo-vuza> (дата обращения: 11.07.2025).
6. Комиссарова Л.М., Янчевская К.А. Управление студенческими проектами в сфере коммуникаций: проблемы и перспективы // РРПИМПА. 2020. № 22. С. 82 – 85. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-studencheskimi-proektami-v-sfere-kommunikatsiy-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 07.07.2025).
7. Маркова А.Р., Аладко О.И. Оценка эффективности проектной деятельности как инструмента профессиональной ориентации студентов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2025. № 6-1 (105). С. 95 – 97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-proektnoy-deyatelnosti-kak-instrumenta-professionalnoy-orientatsii-studentov> (дата обращения: 11.07.2025).
8. Мотивационные факторы как ключевой элемент инновационной активности университетов // ЭПИ. 2025. № 2. С. 125 – 127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnye-factory-kak-klyuchevoy-element-innovatsionnoy-aktivnosti-universitetov> (дата обращения: 14.07.2025).
9. Пономарев Н.С. Механизмы мониторинга и оценки эффективности реализации национального проекта «Здравоохранение» // Вестник науки. 2025. № 2 (83). С. 73 – 75. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-monitoringa-i-otsenki-effektivnosti-realizatsii-natsionalnogo-proekta-zdravooohranenie> (дата обращения: 14.07.2025).
10. Филимонов Д.В. Опыт и особенности адаптации профессиональных подходов к организации проектной деятельности студентов естественнонаучных и ИТ-специальностей // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. 2025. № 1. С. 25 – 27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-i-osobennosti-adaptatsii-professionalnyh-podhodov-k-organizatsii-proektnoy-deyatelnosti-studentov-estestvennonauchnyh-i-it> (дата обращения: 11.07.2025).

References

1. Abdullaev N.V. Monitoring the main problems of managing the project activities of university students. Global scientific potential. 2025. No. 3-2 (168). P. 172 – 178.
2. Goncharova N.A., Loginov M.P. // Theoretical foundations of managing educational projects at the University. Management Issues. 2015. No. 3 (15). P. 143 – 144. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-upravleniya-obrazovatelnyimi-proektami-v-vuze> (date of access: 25.06.2025).
3. Dmitrieva Yu.A. Differentiation of students in project activities: mathematical modeling of creative resources of activity. Psychology. Psychophysiology. 2025. No. 1. P. 39 – 41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsiatsiya-studentov-v-proektnoy-deyatelnosti-matematicheskoe-modelirovanie-kreativnyh-resursov-aktivnosti> (date of access: 11.07.2025).
4. Zaitseva A.S., Sharikova Yu.V. Virtual educational company: concept and methodological approach to application in higher professional education. MNKO. 2025. No. 1 (110). P. 24 – 25. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-uchebnaya-kompaniya-ponyatie-i-metodicheskii-podhod-k-primeneniyu-v-vysshem-professionalnom-obrazovanii> (date of access: 14.07.2025).

5. Iskakova G.S. Project and game activities in competence-oriented training of students of a technical university. Problems of modern pedagogical education. 2025. No. 86-1. P. 44 – 46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-i-igrovaya-deyatelnost-v-kompetentnostno-orientirovannom-obuchenii-studentov-tehnicheskogo-vuza> (date of access: 11.07.2025).

6. Komissarova L.M., Yanchevskaya K.A. Management of student projects in the field of communications: problems and prospects. PRIMRA. 2020. No. 22. P. 82 – 85. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-studencheskimi-proektami-v-sfere-kommunikatsiy-problemy-i-perspektivy> (date of access: 07.07.2025).

7. Markova A.R., Aladko O.I. Evaluation of the effectiveness of project activities as a tool for professional orientation of students. International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2025. No. 6-1 (105). P. 95 – 97. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-proektnoy-deyatelnosti-kak-instrumenta-professionalnoy-orientatsii-studentov> (date of access: 11.07.2025).

8. Motivational factors as a key element of innovative activity of universities. EPI. 2025. No. 2. P. 125 – 127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsionnye-faktory-kak-klyuchevoy-element-innovatsionnoy-aktivnosti-universitetov> (date of access: 14.07.2025).

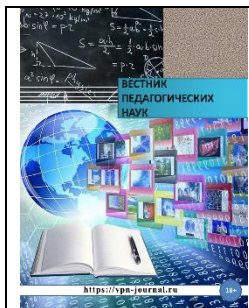
9. Ponomarev N.S. Mechanisms for monitoring and evaluating the effectiveness of the implementation of the national project "Healthcare". Bulletin of Science. 2025. No. 2 (83). P. 73 – 75. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-monitoringa-i-otsenki-effektivnosti-realizatsii-natsionalnogo-proekta-zdravooohranenie> (date of access: 14.07.2025).

10. Filimonov D.V. Experience and Features of Adaptation of Professional Approaches to the Organization of Project Activities of Students of Natural Sciences and IT Specialties. Bulletin of Polotsk State University. Series E. Pedagogical Sciences. 2025. No. 1. P. 25 – 27. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-i-osobennosti-adaptatsii-professionalnyh-podhodov-k-organizatsii-proektnoy-deyatelnosti-studentov-estestvennonauchnyh-i-it> (date of access: 11.07.2025).

Информация об авторах

Абдуллаев Н.В., кандидат экономических наук, доцент кафедры «Бизнес-информатика и экономика», ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», 600000, г. Владимир, ул. Горького, д. 87, nizami.abdullaev.89@mail.ru

© Абдуллаев Н.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / **Bulletin of Pedagogical Sciences**»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 37.036.5

^{1, 2} Котов В.С.

¹ ГБОУ Школы № 1502 «Энергия»

² Институт цифрового образования МГПУ

Аналитические задачи как средство развития и диагностики креативности школьников

Аннотация: рассматривается процесс диагностики и развития креативности школьников при решении специального вида задач – аналитических. Проводится аналитический разбор понятие креативности, как востребованного качества – компетенции современного школьника в контексте обучения его математике. Выделяются и систематизируются по группам характеристики, определяющие креативность (характеристики мышления, характеристики предметных навыков, характеристики личности - качества личности). Анализируется возможность развития выделенных качеств креативности школьников в процессе решения аналитических задач в рамках интеллектуальных турниров и олимпиад. Приводятся технические характеристики и требования, которым отвечают предложенные задачи, сравнительный анализ с открытыми задачами, а также примеры аналитических задач, апробированных в рамках турнира «Золотые умы Алтая». Задачи приведены с возможными решениями и анализом креативной составляющей работы над этими задачами со стороны учащихся.

Ключевые слова: креативность школьника, характеристики креативности обучение математике, аналитические задачи, оригинальность, беглость, гибкость, интеллектуальные турниры

Для цитирования: Котов В.С. Аналитические задачи как средство развития и диагностики креативности школьников // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 265 – 273.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

^{1, 2} Kotov V.S.

¹ State Budgetary Educational Institution School No. 1502 "Energy"

² Institute of Digital Education of Moscow Pedagogical State University

Analytical tasks as a means of developing and diagnosing students' creativity

Abstract: the article considers the process of diagnosing and developing the creativity of schoolchildren in solving a special type of analytical tasks. An analytical analysis of the concept of creativity as a sought-after quality is carried out - the competence of a modern student in the context of teaching him mathematics. The characteristics defining creativity (characteristics of thinking, characteristics of subject skills, personality characteristics - personality qualities) are distinguished and systematized into groups. The possibility of developing the highlighted qualities of schoolchildren's creativity in the process of solving analytical problems within the framework of intellectual tournaments and Olympiads is analyzed. The technical characteristics and requirements that the proposed tasks meet, a comparative analysis with open tasks, as well as examples of analytical tasks tested within the framework of the Golden Minds of Altai tournament are given. The tasks are presented with possible solutions and an analysis of the creative component of the students' work on these tasks.

Keywords: student's creativity, characteristics of creativity in mathematics education, analytical tasks, originality, fluency, flexibility, intellectual tournaments

For citation: Kotov V.S. Analytical tasks as a means of developing and diagnosing students' creativity. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 265 – 273.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Реформирование образования идет уже последние 20 лет и связано с новыми вызовами общества и новыми требованиями к выпускникам учебных заведений, которые сегодня формулируются в терминах компетенций. В «Стратегию модернизации содержания общего образования» от 2001 года, компетентностный подход был заявлен как основание для обновления образовательных стандартов страны [7]. Школьные федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения уже содержали требования к результатам обучения, разделённые не только на предметные, но и на метапредметные и личностные компетенции [2, 9]. Главная идея реформ – образование должно быть направлено на развитие личности. Способность адаптироваться к изменяющимся условиям задачи и гибко реагировать на новые требования становится одной из ключевых компетенций современного человека. Эта компетенция получила название креативность, она предполагает нестандартный подход к решению проблем, а также готовность находить оригинальные пути достижения поставленных целей.

Этот термин в области современного образования ввел Р. Эпстайн в 1990 году, как «готовность адаптивно применять полученные знания, дополнять систему знаний самостоятельно и стремление к самосовершенствованию» [10].

Исследованиями самой природы креативности, ее составляющих и методов ее диагностики начали активно заниматься в прошлом веке в основном зарубежные авторы Дж. Гилфорд (1950) [11], Е.П. Торренс (1966) [13]. Их поддерживали российские авторы (С.Л. Рубенштейн, 1950-е), но более активные исследования в нашей стране пришлось на 2000-е годы (Д.Б. Богоявленская, М.А. Холодная, Ю.И. Саллов, Ю.С. Тюнников). В монографии В.Н. Дружинина «Психология общих способностей» полно и системно показаны основные этапы истории развития психологии креативности или творческих способностей, представлены основные подходы и концепции развития креативности как российских, так и зарубежных авторов. При этом сам В.Н. Дружинин делает вывод непосредственно о возможностях развития креативности, поддерживая понимание креативности как свойства интеллекта [1].

Систематическую диагностику креативности Дж. Гилфорд [12]. В рамках Южнокалифорнийских тестов были выделены три ключевые характеристики креативного мышления. Первой из них стала беглость – способность быстро генерировать большое количество идей в ограниченные временные рамки. Второй важной составляющей была определена гибкость – умение создавать разнообразные по содержанию и направлению мысли. Третьим, не менее значимым параметром, стала оригинальность – способность предлагать идеи, которые существенно отличаются от общепринятых или стандартных решений. Эти три аспекта легли в основу дальнейших исследований в области изучения креативного потенциала личности. Не менее востребованными оказались тесты креативности, разработанные командой Гилфорда для учеников старших классов, студентов и выпускников.

Позднее Э.П. Торренсом, опираясь на вышеуказанные исследования, была разработана система тестов, ориентированных, прежде всего, на творческую составляющую мышления человека, получивших название Torrance Tests of Creative Thinking - TTCT [14].

В 1973 году был опубликован опросник креативности Д. Джонсона, который позволяет проводить совместно диагностику и самодиагностику. В нем выделены дополнительные составляющие креативности, такие как: чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей; находчивость, изобретательность; воображение, способности к структурированию; независимость, нестандартность; уверенный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение. В российские школы этот опросник был внедрен в переработке Е. Туник [8].

Огромным потенциалом для развития креативности обладает математика. В ходе творческой деятельности, направленной на решение математических задач, формируется способность учащегося рассматривать теоретическую и практическую задачу как объект всестороннего исследования, требуя готовности выработки как алгоритмических решений, так и неординарных подходов [2].

Ростовцев А.С. (2021) в своей работе выделяет понятие «математической креативности», под которой понимает «способность решать математические задачи на специальном теоретическом материале» [3]. Од-

нако, мы понимаем креативность в контексте математики несколько шире, добавляя к этому оригинальность в самом подходе к моделированию условия задачи, его интерпретации и способу получения результата.

Материалы и методы исследований

Методологической основой исследования стал теоретический анализ научной литературы по проблеме креативности: её структуры, диагностики и возможностей развития в образовательной среде. Рассмотрены подходы зарубежных и отечественных авторов (Дж. Гилфорд, Е.П. Торренс, В.Н. Дружинин, Д. Джонсон, Е. Туник и др.), а также нормативные документы, определяющие современное содержание образования.

Анализ проводился с опорой на психолого-педагогические исследования в области формирования универсальных учебных действий, развития мышления и креативных способностей. Особое внимание уделено роли математического образования в развитии креативности, а также возможностям включения в учебный процесс аналитических задач, направленных на стимулирование оригинального и гибкого мышления обучающихся.

Результаты и обсуждения

В нашем исследовании, где мы рассматриваем креативность в контексте проектно-исследовательской деятельности учащихся средней и старшей школы под креативностью школьника мы понимаем совокупность особенностей личности и характеристик мышления, позволяющее ему рассматривать теоретическую и практическую задачу как объект всестороннего исследования, продуктивно действовать в нестандартных ситуациях, генерировать различные оригинальные, но корректные решения актуальных задач в нерегламентированных условиях деятельности [2].

Условно выделенные ранее характеристики креативности в контексте обучения математике мы можем разделить на три группы:

- характеристики мышления – оригинальность, находчивость;
- характеристики предметных навыков (математика, физика) - точность, способность к структурированию;
- характеристики личности (качества личности) - беглость (легкость, продуктивность), гибкость, уверенный стиль поведения с опорой на себя, нестандартность, изобретательность, чувствительность к проблеме [3].



Рис. 1. Схема определения аналитической задачи.

Fig. 1. Scheme for defining an analytical problem.

Диагностика различных характеристик креативности, как уже отмечалось выше, разработана еще в прошлом веке и адаптируется в каждом конкретном случае под выбранную аудиторию. Для повышения объективности оценки характеристик креативности в контексте обучения математике мы рассматриваем аналитические задачи, под которыми мы понимаем задачи с практическим содержанием на межпредметном материале (включающем математику), содержащие недостаток количественной информации, а также

не подразумевающие единого верного решения, то есть правильный ответ находится в некотором диапазоне (см. рисунок 1). При этом решение задачи подразумевает использование жизненного опыта учащихся, их критического мышления и креативного подхода.

На первый взгляд может показаться, что предложенные аналитические задачи очень похожи на «открытые» задачи, предложенные Дж. Гилфордом в 1950-х годах [10]. Гилфорд впервые описал их как задачи, имеющие бесконечное количество правильных решений, в отличие от закрытых задач, имеющих одно или ограниченное количество правильных ответов. Стоит отметить, что подобная классификация задач получила широкое распространение, в том числе и в русскоязычной литературе.

"Открытые" задачи относятся к задачам, не имеющим единственного правильного решения, и часто допускают множество возможных подходов и ответов, или к задачам, для которых нет заранее известного алгоритма решения. Они часто встречаются в повседневной жизни и требуют творческого подхода. Для открытых задач характерны: отсутствие четкого условия и алгоритма; множество решений; исследовательский характер; противоречия и неопределенность. Примеры открытых задач: «Как улучшить качество жизни в вашем городе?», «Как решить проблему пробок на дорогах?». Открытые задачи широко применяются в образовании для развития творческого мышления и навыков решения проблем.

При сравнении аналитических задач с открытыми можем отметить несколько значимых отличий. Во-первых, открытые задачи не привязаны к конкретному предметному материалу, в свою очередь аналитические задачи – имеют математический контекст и нацелены на использование математического понятийного аппарата. Во-вторых, открытые задачи предполагают наличие различных решений, а также различных правильных ответов, аналитические задачи – предполагают единственный верный ответ («коридор» ответов), при этом каждое новое решение нацелено на уточнение предыдущего результата.

Стоит отметить, аналитические задачи также разработаны для уточнения диагностики развития креативности школьников в рамках обучения математике и имеют особую форму оценивания, не подходящую для открытых задач. При решении аналитических задач отдельное внимание уделяется количеству предложенных решений (соответствует беглости), применению различных математических моделей (соответствует гибкости), а также проявлению нетривиальных (оригинальных) решений (соответствует оригинальности). Оценивание же задач происходит по формуле: $\alpha \cdot K_1 + \beta \cdot K_2 + \gamma \cdot K_3$, где K_1, K_2, K_3 показатели беглости, гибкости и оригинальности соответственно, а $\alpha = 1$, $\beta = 3$, $\gamma = 5$ (коэффициенты соответствующих характеристик креативности). Таким образом, решение аналитических задач представляет собой полноценное тестирование (с развивающей функцией) креативности школьников на математическом материале.

Отметим, что аналитические задачи помимо диагностической функции, выполняют и развивающую функцию, становясь средством развития креативности школьников в контексте математического знания. Нестандартные ситуации заставляют учащихся аккумулировать идеи, знания, умения, находчивость и оригинальность для достижения желаемого результата. Внепредметная фабула задач требует чувствительности к проблеме и способности к структурированию данных. Выполнение заданий в условиях временных ограничений способствует активизации и проявлению таких качеств креативности школьников, как беглость в сочетании с точностью. Отсутствие единого верного решения формируют гибкость, изобретательность, нестандартность и уверенный стиль поведения с опорой на себя, так как требуют не только получения решения, но и обоснование его актуальности и применимости к данной задаче.

На основе сформулированного определения аналитических задач выделим основные требования, которые следует учитывать при их разработке, которые бы позволили оценить и развить различные характеристики креативности школьников [2].

Отсутствие связи с предметным содержанием. В условии задания при описании сюжета (ситуации), не должна прослеживаться связь с определенным разделом курса математики, ученик должен сам решить, что из содержания курса ему сможет помочь для решения проблемы. Это требование направлено на оценку и развитие таких качеств как беглость, находчивость и чувствительность к проблеме.

Отсутствие готового алгоритма решения. Как и при реализации учеником первого пункта (ему нужно выбрать, раздел математики) для разрешения проблемы требуется «создать» определенную последовательность действий, которые приведут к положительному результату. Задачи, удовлетворяющие этому требованию, позволяют оценить способность к структурированию и гибкость.

Использование знаний из разных разделов курса математики. Сюжет задания и поставленная проблема могут быть сформулированы так, что для решения могут потребоваться знания из разных областей курса математики, изучаемых в разное время, на разных ступенях обучения, что позволит учащимся проявить гибкость и точность.

Следование требованиям ФГОС и примерным программам по предмету. Развитие креативности предполагает создание затруднений в разрешении проблемы, что диктует учителю использование полученных учащимися знаний в новых, непривычных для ученика условиях. Такие задачи требуют проявления нестандартности, изобретательности и чувствительности к проблеме.

Представление условия с недостаточными (или избыточными) данными. При описании сюжета задачи (конкретной ситуации) и поставленной проблемы может быть предложена лишняя информация, которая не требуется для решения поставленной проблемы. Возможно, что для получения ответа нужной информации будет недостаточно. Но необходимо учитывать, чтобы требуемые для решения данные ученик мог бы получить из открытых источников. Реализация этого требования обеспечивает разработку разных способов решения проблемы и получение различных результатов. При генерации и выборе решений развивается гибкость, и формируется уверенный стиль поведения с опорой на себя.

Наличие нескольких различных верных решений поставленной в задании проблемы. Формулировка задания должна быть такова, что возможны различные верные решения проблемы в зависимости от того, как ученик будет трактовать условия задания при наличии в нем недостающих данных или развития ситуации. При представлении результатов работы от ученика требуется аргументация своего выбора при принятии решения, что позволяет проявить нестандартность, оригинальность и уверенный стиль поведения с опорой на себя в решении.

В контексте данных задач отсутствует традиционное представление о единственно верном ответе. Вместо этого используется диапазон допустимых значений, который условно называется «воротами». Каждый такой диапазон имеет различную ширину, и за попадание в него участник получает определенное количество баллов, которое колеблется от 0 до 5. Максимальные 5 баллов присуждаются за точное попадание в самый узкий диапазон, тогда как нулевая оценка выставляется, если предложенный ответ не попадает ни в один из указанных диапазонов, даже самый широкий. Кроме того, помимо самого результата, необходимо предоставить подробное описание процесса решения задачи, включая описание идей и методов, использованных для получения ответа. Такой подход позволяет оценить не только конечный результат, но и логику мышления, его креативность и оригинальность подхода к анализу условия задачи.

Данная система особенно эффективна для проведения конкурсов, турниров и олимпиад, поскольку она стимулирует участников к поиску нестандартных решений и способствует развитию аналитических и практических навыков. При этом она также обеспечивает более объективную оценку достижений участников, так как учитывает не только правильность ответа, но и качество представленного решения.

Так, аналитические задачи были апробированы как материалы олимпиады в рамках межрегионального турнира «Золотые умы Алтая». «Золотые умы Алтая» – это командный турнир по математике, физике и аналитике, проводимый ежегодно при поддержке министерства просвещения Алтайского края [4]. Задачи по математике и физике, представляют хоть и сложные, но стандартные олимпиадные задачи. Наибольший интерес представляют задачи по аналитике. [4].

Рассмотрим примеры задач и особенности их решения и проявление креативности учащихся при их решении.

Задача 1. Оцените массу воды в помещении проведения турнира золотые умы Алтая. Считайте, что в 1 м^3 воздуха содержится 17 см^3 жидкой воды.

Объем помещения $V \approx whl$, где w – ширина помещения, l – длина помещения, h – высота помещения. Оценим линейные размеры помещения можно визуально: $w \approx 24\text{ м}$, $l \approx 32\text{ м}$, $h \approx 7\text{ м}$. Тогда $V \approx 5370\text{ м}^3$, следовательно, жидкой воды в помещении примерно, $91 \cdot 10^3\text{ см}^3$. Так как плотность воды $1\frac{\text{г}}{\text{см}^3}$, получаем массу воды в помещении $\approx 91\text{ кг}$.

Эта задача, хотя и имеет фундаментальную физическую основу, была представлена участникам в нетривиальной форме. Участникам предлагалось определить габаритные размеры спортивного зала, находясь внутри него. Представьте, что вы находитесь в школьном спортзале, сидя за партой и выполняете задание. Каким образом можно измерить размеры помещения? Возможны различные подходы: использование стандартных размеров спортивных площадок (например, баскетбольной или футбольной), визуальная оценка, шаговые измерения или другие методы.

Однако ключевым требованием к участникам было не просто найти решение, но и продемонстрировать разнообразие подходов, обеспечивающих максимально точные результаты. Особую сложность представляло определение высоты помещения, поскольку прямые измерительные инструменты могли быть недоступны.

Учащиеся проявили значительную креативность в поиске решений. Одни использовали рост одноклассников для оценки вертикальных размеров, другие применяли принцип подобия фигур, сводя задачу к геометрическому анализу. Однако наиболее интересным оказалось решение одной ученицы, которая обратила внимание на натянутую сетку, покрывающую стену спортзала. Она быстро сосчитала количество клеточек в ширину сетки и сравнила их с фактической шириной стены. После определения размера одной клетки она подсчитала их количество по вертикали, тем самым получив точные данные о высоте помещения.

Этот пример наглядно демонстрирует, как креативное мышление может эффективно дополнять аналитический подход к решению задач. Особенно важно учитывать окружающие объекты и использовать их как дополнительные источники информации, что позволяет достичь более точных результатов даже в условиях ограниченных ресурсов.

Разнообразие нестандартных подходов к решению данной задачи демонстрирует проявление всех основных характеристик креативности. Физико-математическая основа задания предполагает развитие таких предметных умений, как точность в расчётах и гибкость мышления, необходимая для адаптации к изменяющимся условиям задачи. В то же время поиск способа измерения высоты помещения активизирует такие личностные и когнитивные аспекты, как оригинальность идей, беглость мыслительных процессов, а также уверенность в собственных действиях и ориентация на самостоятельный поиск решений.

Постановка задачи, требующей представления множества возможных путей решения, создаёт благоприятные условия для проявления таких качеств, как находчивость, чувствительность к проблеме, склонность к нестандартным рассуждениям и изобретательский потенциал. Таким образом, подобные задания выступают эффективным инструментом для развития разносторонней креативности, охватывающей как предметные навыки, так и личностные особенности обучающихся.

Задача 2. Оцените количество мастеров по ремонту стиральных машин в России.

При решении данной задачи учащиеся условно разделились на две группы, первые – считали количество мастеров исходя из расчетов количества семей и их стиральных машин, вторые – считали районами и плотностью населения. Стоит отметить, что в обоих случаях место для проявления креативности в решениях было предостаточно. При проверке решений отмечалось множество оригинальных идей, таких как – «часть населения вызывает мастера для подключения стиральной машины» или «оценим средний срок службы стиральной машины как 7,5 лет», также некоторые команды вводили корреляцию самостоятельного ремонта стиральных машин. В рамках данной задачи учащиеся отлично проявляли беглость, гибкость и способность к структурированию в качестве характеристик креативности. Так из огромного количества идей выделялись обобщенные факты и учитывались в решении, например, после подсчета количества семей многие команды отмечали некоторый процент семей без стиральных машин, ввиду отсутствия водопроводов (ссылаясь на жителей деревень, сел и поселений). Также многие учащиеся отмечали разную продолжительность ремонтов и возможность ожидания запасных частей. Самой нетривиальной и оригинальной идеей стала корреляция с графиком отпусков мастеров, в следствии чего команда приблизилась максимально точно к верному результату. Обобщая описанные выше идеи и подходы можем представить одно из возможных решений:

Население России около $N \approx 146$ млн. человек. Стиральные машины в основном расположены в квартирах или частных домах. В среднем в одной квартире живет семья из двух человек с одним или двумя детьми, или без детей. Оценим количество людей в средней семье как 3 человека. Тогда стиральных машин в России около $\frac{146 \text{ млн}}{3} \approx 5 \cdot 10^7$ штук. Срок службы стиральной машины от 5 до 10 лет. Оценим средний срок службы стиральной машины как 7,5 лет. За время службы стиральной машины она в среднем может выходить из строя около 1 раза, так же часть населения вызывает мастера для подключения стиральной машины. То есть в среднем за день мастера вызывают около $\frac{5 \cdot 10^7}{7,5 \cdot 365} \cdot 1,5 \approx 27000$ раз.

Один мастер за смену может отремонтировать мелкие поломки за несколько часов и затем ехать на следующий вызов, или же ремонт может оказаться сложным (с полной разборкой машины), который займет несколько дней. Оценим среднее время на починку одной поломки как половину рабочей смены мастера, за смену мастер ремонтирует 2 стиральных машины (мелкий ремонт занимает меньше половины рабочей смены мастера, но случается часто, а сложный ремонт требует несколько дней, но возникает намного реже). Следовательно, нужно около $\frac{27000}{2} = 13,5$ тыс. мастеров.

Отметим, что «ворота» и критерии оценки к решению задачи выглядят следующим образом:

10 тыс. – 20 тыс. – 5 баллов;

5 тыс. – 40 тыс. – 3 балла;
1 тыс. – 100 тыс. – 1 балл;
Иначе – 0 баллов.

Задача 3. Оцените количество легковых машин в городе Бийск.

Стоит отметить, что турнир проводился в Алтайском крае, а именно в городе Бийск, поэтому для участников отсылка к родному городу упрощала процессы вычислений. При необходимости эту задачу можно адаптировать под любой из регионов России.

При решении данной задачи особое внимание стоит обратить на изобретательность и находчивость участников. Поиск ответа представлял собой огромный плацдарм для креативных идей и качеств участников. Подходы через количество семей и наличие у них машин, через плотность парковочных мест в районах, учет наличия пробок в час пик и корреляция с работающим населением, каждое из представленных решений являлось оригинальным. Чувствительность к проблеме помогла ребятам вычленить допустимый возраст автомобилиста, определить процент семей, не имеющих автомобиль или имеющих более одного автомобиля. Беглость и гибкость идей участников позволили им в решении учесть автомобили коммерческого сектора (такси, доставка), а также автомобили туристов. Одной из оригинальных идей участников стал учет рабочего спецтранспорта (машины ДПС, МЧС, полиции).

Приведем одно из решений участвующих команд: население Бийска составляет примерно 180 тыс. человек. Люди в возрасте до 18 лет, согласно закону, не могут владеть машиной. Средняя продолжительность жизни людей – 70 лет. Следовательно, из 180 тыс. человек около $\left(1 - \frac{18}{70}\right) \cdot 180 \text{ тыс.} \approx 135 \text{ тыс.}$ могут управлять транспортным средством.

Всех этих людей можно оценочно представить, как семьи по 2 взрослых человека (детей мы учли отдельно). У каждой из таких семей либо 0, либо 1, либо 2 машины. Преобладает количество семей с 1 машиной по сравнению с остальными, поэтому оценим, что половина семей имеет одну машину, треть семей – две машины, а остальные без машин. Тогда, среднее количество машин на одну семью можно оценить:

$$0 \cdot \frac{1}{6} + 1 \cdot \frac{1}{2} + 2 \cdot \frac{1}{3} \approx 1.16 \text{ машин}$$

Таким образом, у семей в Бийске примерно:

$$\frac{135 \text{ тыс.}}{2} \cdot 1.16 \text{ машин} \approx 78 \text{ тыс. машин}$$

Однако легковые машины есть не только у семей. Часть легковых автомобилей используется различными сферами бизнеса: такси, доставки и т.д. Сложно оценить долю таких машин по отношению к общему числу машин. Можно проанализировать, как часто вы видите такси на улицах вашего города. В нашем случае мы добавим 10 тыс. легковых машин. Итого примерно 88 тыс. легковых машин в городе.

«Ворота» и критерии к данной задаче:

80 тыс. – 100 тыс. – 5 баллов
60 тыс. – 120 тыс. – 3 балла
40 тыс. – 140 тыс. – 1 балл

Приведем примеры аналитических задач, которые могут быть использованы для развития креативности обучающихся и проведения межпредметных турниров и состязаний для школьников.

Задача 4. Оцените, сколько детей рождается в России ежедневно.

Представим одно из возможных решений: Средний возраст жизни в России – примерно $T = 70$ лет. Население России около $N = 140$ млн. человек. Если бы каждый день умирало и рождалось одинаковое количество человек, то численность населения не менялась, тогда в год рождалось бы примерно $\frac{N}{T} = 2 \frac{\text{млн.человек}}{\text{год}}$. Однако, как мы слышим от правительства, демографическая ситуация в стране плохая – рождается меньше детей, чем умирает взрослых людей. Оценим, что в среднем в России половина семей заводит 1-х ребенка и половина заводит 2-х детей. Тогда, рождается примерно $0.75 \cdot 2 \frac{\text{млн.человек}}{\text{год}} = 1.5 \frac{\text{млн.человек}}{\text{год}} \approx 4100 \frac{\text{человек}}{\text{день}}$

«Ворота» и критерии:

2700 чел. – 5500 чел. – 5 баллов
1000 чел. – 8000 чел. – 3 балла

100 чел. – 20000 чел. – 1 балл

Задача 5. Оцените, сколько игровых карт нужно, чтобы полностью покрыть поверхность стандартного волейбольного поля.

Возможное решение: оценим площадь одной игровой карты. Характерные размеры карты - 9 см на 6 см. Тогда площадь одной карты $S_k \approx 54 \text{ см}^2$.

Оценим площадь волейбольного поля. Характерные размеры волейбольного поля - 20 м на 10 м. Тогда площадь волейбольного поля $S_{\text{п}} \approx 200 \text{ м}^2$. Необходимое количество карт $\frac{S_{\text{п}}}{S_k} \approx 37000$.

«Ворота» и критерии:

30 000 – 45 000 – 5 баллов

25 000 – 55 000 – 3 балла

15 000 – 65 000 – 1 балл

Выводы

Проводя оценку с помощью тестов креативности Гилфорда и дополняя диагностику аналитическими задачами на математическом знании, мы можем оценить динамику развития креативности на математическом материале. Еще раз отметим, что аналитические задачи позволяют уточнить диагностику таких характеристик креативности как гибкость (количество представленных решений), беглость (скорость генерации решений) и оригинальность этих решений.

Учитывая актуальность креативности, как современной компетенции, востребованной обществом в различных сферах деятельности, разработка материалов, способствующих ее развитию и позволяющих проводить диагностику динамики ее развития является задачей педагогической науки в контексте каждой из предметных областей. Математика как средство развития мышления занимает особое место в этом процессе. Исследования могут и должны быть продолжены.

Список источников

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей // Питер; Санкт-Петербург. 2007. 342 с.
2. Котов В.С. Креативность школьников в контексте проектной деятельности по математике // Современное педагогическое образование. 2024. № 9. С. 124 – 132.
3. Котов В.С. Проектная деятельность как инструмент развития креативности школьников // Современное педагогическое образование. Начальное и среднее образование. 2024. № 11. С. 417 – 427.
4. Котов В.С. Развитие креативности школьников в рамках турнира «Золотые умы Алтая» // Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования: сборник тезисов докладов международной научной конференции. Елец. 2024. С. 64 – 67.
5. Положение о школьном турнире по физике и математике «Золотые умы Алтая» [Электронный ресурс]. URL: <https://altai-gm.ru/mainpage23/24> (дата обращения: 13.10.2024).
6. Ростовцев А.С. Развитие математической креативности старшеклассников при обучении специальным числам: автореф. дис. канд. наук: 13.00.02. Москва. 2021. 24 с.
7. Стратегия модернизации содержания общего образования: материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М.: 2001. 60 с.
8. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. СПб. 2003. 24 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённого приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897. [Электронный ресурс] URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (дата обращения: 16.09.2024).
10. Epstein R. (1990). Generativity theory and creativity. In M.A. Runco, R.S. Albert (Eds.), Theories of creativity. NJ: Hampton Press. 2005. С. 116 – 140.
11. Guilford J.P. Measurement of creativity. Explorations in creativity. N.Y. 1967. 102 с.
12. Guilford J.P. The nature of human intelligence. NI: Me Gaw Hill. 1967. 55 с.
13. Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in the testing // The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press. 1988. С. 43 – 75.
14. Torrance E.P. The Torrance Test of creative thinking: Technical-norm manual // Thinking Skills and Creativity. 1974. Vol. 3. P. 53 – 58.

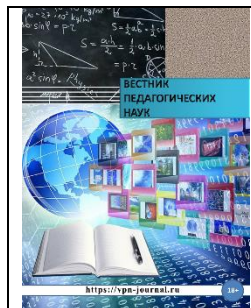
References

1. Druzhinin V.N. Psychology of General Abilities. St. Petersburg: Piter, 2007. 342 p.
2. Kotov V.S. Creativity of Schoolchildren in the Context of Project Activities in Mathematics. Modern Pedagogical Education. 2024. No. 9. P. 124 – 132.
3. Kotov V.S. Project Activities as a Tool for Developing Schoolchildren's Creativity. Modern Pedagogical Education. Primary and Secondary Education. 2024. No. 11. P. 417 – 427.
4. Kotov V.S. Developing Schoolchildren's Creativity within the Framework of the "Golden Minds of Altai" Tournament. Fundamental Problems of Teaching Mathematics, Computer Science, and Informatization of Education. Collection of Abstracts of the International Scientific Conference. Yelets. 2024. P. 64 – 67.
5. Regulations on the school tournament in physics and mathematics "Golden Minds of Altai" [Electronic resource]. URL: <https://altai-gm.ru/mainpage23/24> (date of access: 13.10.2024)
6. Rostovtsev A.S. Development of mathematical creativity of high school students in teaching special numbers. Abstract. according to the Higher Attestation Commission of the Russian Federation 13.00.02, candidate of sciences. Moscow. 2021. 24 p.
7. Strategy for modernizing the content of general education: materials for the development of documents on updating general education. Moscow: 2001. 60 p.
8. Tunik E.E. Modified creative tests of Williams. St. Petersburg, 2003. 24 p.
9. Federal state educational standard of secondary general education, approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated 17.12.2010 No. 1897. [Electronic resource]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/543> (date of access: 16.09.2024).
10. Epstein R. (1990). Generativity theory and creativity. In M.A. Runco, R.S. Albert (Eds.) Theories of creativity. NJ: Hampton Press. 2005. P. 116 – 140.
11. Guilford J.P. Measurement of creativity. Explorations in creativity. N.Y, 1967. 102 p.
12. Guilford J.P. The nature of human intelligence. NI: Me Gaw Hill. 1967. 55 p.
13. Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in the testing. The nature of creativity. Cam-bridge: Cambr. Press. 1988. P. 43 – 75.
14. Torrance E.P. The Torrance Test of creative thinking: Technical-norm manual. Thinking Skills and Creativity. 1974. Vol. 3 P. 53 – 58.

Информация об авторах

Котов В.С., учитель математики ГБОУ Школы № 1502 «Энергия», аспирант департамента математики и физики института цифрового образования МГПУ, Москва, Россия

© Котов В.С., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 373.5

¹ Хабибуллина Л.Р., ² Гарбузова Т.Г., ³ Горохова Н.К., ⁴ Лисиенкова Л.Н., ⁵ Меньшенина С.Г.

¹ Уфимский университет науки и технологий

² Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова

³ Арктический Государственный Агротехнологический Университет

⁴ Национальный исследовательский университет «МЭИ»

⁵ Самарский государственный технический университет

Инвестиции в человеческий капитал через непрерывное экономическое образование модели и педагогические практики

Аннотация: современное общество характеризуется быстрыми темпами изменений в экономике, технологиях и трудовой занятости, что требует постоянного обновления знаний и навыков. В связи с этим инвестиции в человеческий капитал через механизмы непрерывного экономического образования становятся неотъемлемым элементом устойчивого развития как на уровне личности, так и в масштабах всей национальной экономики. Статья исследует современные модели и педагогические практики непрерывного экономического образования (НЭО) в контексте их влияния на формирование конкурентоспособного человеческого капитала. Обоснована эффективность практико-ориентированных подходов, рассмотрены возрастные особенности вовлечения в НЭО, приведены сравнительные данные по форматам и аудиториям образовательных моделей. Сделан акцент на необходимости институциональной поддержки и долгосрочного планирования образовательных стратегий.

Ключевые слова: человеческий капитал, непрерывное экономическое образование, педагогические практики, инвестиции в образование, модели обучения, экономика знаний

Для цитирования: Хабибуллина Л.Р., Гарбузова Т.Г., Горохова Н.К., Лисиенкова Л.Н., Меньшенина С.Г. Инвестиции в человеческий капитал через непрерывное экономическое образование модели и педагогические практики // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 274 – 279.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Khabibullina L.R., ² Garbuzova T.G., ³ Gorokhova N.K., ⁴ Lisienkova L.N., ⁵ Menshenina S.G.

¹ Ufa University of Science and Technology

² St. Petersburg State Forest Engineering University named after S.M. Kirov

³ Arctic State Agrotechnological University

⁴ National Research University "MEI"

⁵ Samara State Technical University

Investing in human capital through continuing economic education models and pedagogical practices

Abstract: modern society is characterized by rapid changes in the economy, technology and employment, which requires constant updating of knowledge and skills. In this regard, investments in human capital through the mechanisms of continuous economic education are becoming an integral element of sustainable development both at the individual level and throughout the national economy. The article explores modern models and pedagogical practices of continuing economic education (CEE) in the context of their impact on the formation of competitive human capital. The effectiveness of practice-oriented approaches is substantiated, age-specific features of in-

volvement in CEE are considered, comparative data on the formats and audiences of educational models are presented. The emphasis is placed on the need for institutional support and long-term planning of educational strategies.

Keywords: human capital, continuing economic education, pedagogical practices, investments in education, learning models, knowledge economy

For citation: Khabibullina L.R., Garbuzova T.G., Gorokhova N.K., Lisienkova L.N., Menshenina S.G. Investing in human capital through continuing economic education models and pedagogical practices. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2025. 8. P. 274 – 279.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Переход к экономике знаний, цифровизация всех сфер жизнедеятельности и глобализация рынков труда формируют новый вектор социально-экономического развития, в котором человеческий капитал становится основным производственным ресурсом. В условиях ускоряющейся трансформации профессий, технологий и рынков навыков именно образование, особенно в непрерывном формате, выполняет роль главного механизма адаптации и устойчивости населения к вызовам времени. В центре этой парадигмы оказывается непрерывное экономическое образование, трактуемое не просто как система повышения квалификации, но как стратегический инструмент обновления компетенций, позволяющий человеку оставаться экономически активным, продуктивным и социально включённым [6].

Образование при этом выступает не только как благо, но и как инвестиционный ресурс, приносящий отдачу в форме повышенной производительности, роста доходов, повышения инновационного потенциала и, в конечном итоге, укрепления конкурентоспособности национальной экономики [4]. Однако сама по себе идея инвестиций в человеческий капитал требует конкретизации с точки зрения образовательных моделей, педагогических практик, возрастной и профессиональной специфики обучающихся. Более того, недостаточность единых подходов к измерению эффективности этих инвестиций усложняет формирование сбалансированной образовательной политики [7].

Цель настоящего исследования – выявить и обосновать эффективные модели и педагогические практики непрерывного экономического образования как инструмента инвестиций в человеческий капитал, а также выявить тенденции и факторы, влияющие на уровень вовлеченности различных возрастных и профессиональных групп в процессы НЭО.

Материалы и методы исследований

Для достижения поставленных целей использовалась комбинация качественного и количественного анализа, охватывающая как эмпирические, так и статистические источники данных. В основе исследования лежит синтез информации из отечественных и зарубежных научных публикаций по проблематике инвестиций в человеческий капитал и непрерывного экономического образования (НЭО), а также анализ практик образовательных платформ, университетских инициатив, корпоративных программ и государственных стратегий. Используются данные социологических опросов, результаты мониторинга вовлеченности различных возрастных групп в образовательные активности, а также сравнительный анализ эффективности образовательных моделей [1].

Количественные данные, представленные в табличной форме, отражают сравнительные характеристики образовательных моделей, уровень вовлеченности населения в образовательные процессы, а также показатели результативности различных педагогических практик. В качестве аналитического инструмента использовались методы корреляционного анализа, содержательный анализ педагогических программ и экспертное оценивание моделей обучения.

Актуальность и достоверность собранных данных проверялись путем междисциплинарной верификации: статистика сопоставлялась с педагогическими результатами, а образовательные форматы – с макроэкономическими и социокультурными контекстами их применения.

Результаты и обсуждения

Исследование позволило выявить устойчивую корреляцию между типом образовательной модели, форматом подачи материала и результативностью обучения. Сравнительный анализ четырёх ключевых

моделей НЭО выявил их специфику и дифференцированные эффекты на человеческий капитал. Ниже приведена таблица, суммирующая ключевые характеристики.

Таблица 1

Сравнение моделей непрерывного экономического образования по ключевым параметрам.

Table 1

Comparison of models of continuous economic education by key parameters.

Модель НЭО	Целевая аудитория	Формат обучения	Оценка эффективности (по 5-балльной шкале)
Классическая корпоративная	Работники крупных компаний	Очный/внутрикорпоративный	4.2
Открытая онлайн-модель	Широкая аудитория (все желающие)	Онлайн-курсы и MOOC	3.8
Гибридная университетская	Студенты и выпускники	Очный + дистанционный	4.5
Практико-ориентированная	Сотрудники малого и среднего бизнеса	Мастер-классы, кейсы, наставничество	4.0

Результаты показывают, что наиболее эффективной по интегральным показателям является гибридная университетская модель, сочетающая академическое содержание с гибкостью дистанционного обучения. Однако наибольшую результативность в применении к малым предпринимателям демонстрирует практико-ориентированная модель, особенно в части формирования прикладных навыков.

Дополнительно проведён анализ уровня инвестиций в человеческий капитал по возрастным группам. Он отражает, что максимальные вложения приходятся на возраст от 25 до 34 лет – период, когда у большинства граждан формируется устойчивый профессиональный интерес и наблюдается наибольшая готовность к саморазвитию.

График демонстрирует снижение объёмов инвестиций после 45 лет, что может указывать как на возрастной скепсис относительно эффективности НЭО, так и на недостаточную адаптацию форматов образования к старшей возрастной аудитории. Это поднимает вопрос о необходимости разработки инклюзивных педагогических решений и моделей, подходящих для всех возрастов.

Особое внимание в рамках исследования было уделено педагогическим практикам, применяемым в НЭО. Анализ показал, что высокая вовлечённость достигается в формате интерактивных семинаров, в то время как наибольший процент успешных выпускников демонстрируют наставнические программы. Подробности приведены в таблице 2.

Данные позволяют сделать вывод о том, что успешность НЭО определяется не только форматом или контентом, но и способом организации образовательного взаимодействия. Наставничество, несмотря на относительно меньший охват, обеспечивает качественные трансформации профессиональных компетенций и высокий уровень адаптации к реальным условиям.

Исследование факторов, влияющих на успешность инвестиций в человеческий капитал через непрерывное экономическое образование (НЭО), позволило выявить не только доминирующие модели и практики, но и структурные условия, которые способствуют росту их эффективности. В частности, было зафиксировано, что институциональная среда и доступность образовательных платформ играют ключевую роль в активизации участия населения в образовательных инициативах. Например, в регионах с развитой инфраструктурой онлайн-обучения фиксируется более высокий процент вовлечённости взрослого населения в НЭО, особенно среди лиц старше 35 лет. Это говорит о необходимости масштабирования технических и организационных условий, обеспечивающих непрерывность образования независимо от территориальной принадлежности [5].

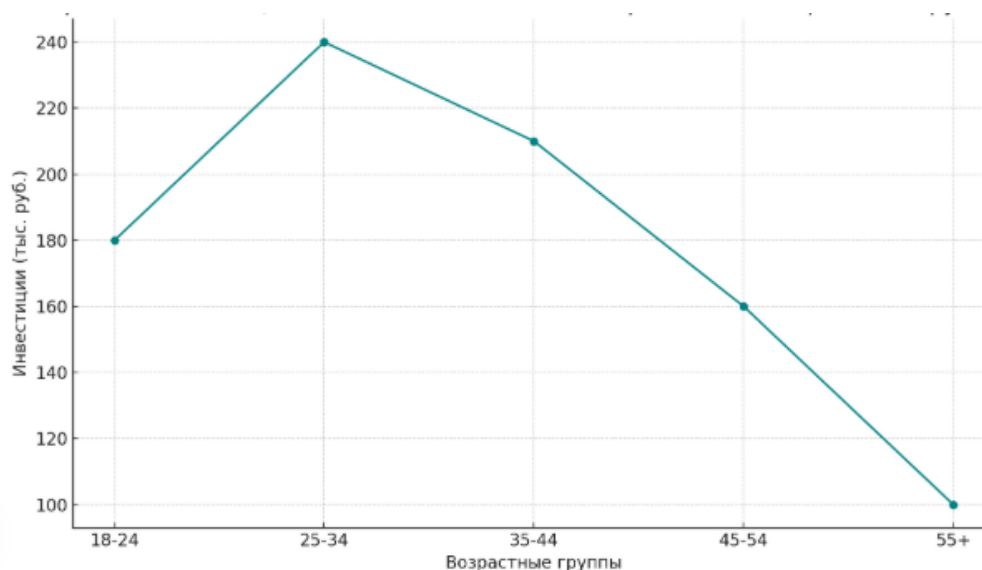


Рис. 1. Уровень инвестиций в человеческий капитал через НЭО по возрастным группам (в тыс. руб.).
Fig. 1. Level of investment in human capital through CEE by age groups (in thousands of rubles).

Таблица 2

Эффективность педагогических практик в непрерывном экономическом образовании.

Table 2

Efficiency of pedagogical practices in continuous economic education.

Педагогическая практика	Средний уровень вовлеченности (%)	Доля успешных выпускников (%)
Проектное обучение	78	85
Интерактивные семинары	84	82
Цифровые симуляции	71	76
Наставничество	66	88

Анализ показал, что гибкость образовательных траекторий становится критическим параметром при формировании устойчивых моделей НЭО. Когда слушателям предоставляется возможность самостоятельно выбирать темп, формат и последовательность освоения модулей, наблюдается повышение мотивации, что, в свою очередь, ведет к лучшему усвоению материала и реальной трансформации навыков. Следовательно, одной из ключевых задач образовательных провайдеров становится разработка адаптивных платформ, использующих элементы персонализации и динамического планирования [9].

Не менее значимой оказалась связь между степенью практико-ориентированности курса и экономической отдачей от участия в нем. Программы, в которых активно используются симуляции, кейсы, реальные бизнес-сценарии и вовлечение отраслевых менторов, демонстрируют более высокие показатели возврата инвестиций. Это касается как внутренних корпоративных программ, так и внешних инициатив, доступных для широкой аудитории. В связи с этим важной задачей образовательной политики становится поддержка и тиражирование практик, которые формируют прикладные, а не абстрактные компетенции [3].

Особого внимания заслуживает аспект межпоколенческого участия в НЭО. Полученные данные подтверждают, что мотивационные установки различаются у разных возрастных групп, и универсальные подходы не позволяют достигнуть одинаково высоких результатов во всех сегментах. Для молодёжи приоритетным является карьерный рост, для людей среднего возраста – профессиональное обновление, а для представителей старшего возраста – социальная активность и включенность в общественные процессы. Таким образом, необходимо развивать специализированные образовательные дорожные карты, учитывающие эти различия не только в содержании программ, но и в способах подачи материала, длительности курсов, поддержке обучающихся [10].

В контексте стратегического развития страны формируется необходимость интеграции НЭО в общенациональную систему социально-экономического планирования [2]. Исследование показало, что именно те государства, в которых реализуется скоординированная межведомственная политика в сфере обучения на протяжении всей жизни, добиваются более высокого уровня инновационной активности, снижения

безработицы и устойчивого роста производительности труда. В России, несмотря на наличие отдельных программ, наблюдается фрагментарность усилий, что снижает совокупную эффективность инвестиций в человеческий капитал. Это указывает на потребность в формировании единой платформенной экосистемы, которая будет включать в себя государственные, корпоративные и академические ресурсы и позволять гражданам выстраивать непрерывные траектории развития вне зависимости от стартовых условий [7].

Таким образом, основными направлениями повышения результативности инвестиций в человеческий капитал через НЭО становятся институциональное укрепление образовательной среды, расширение цифровой инфраструктуры, внедрение гибких и адаптивных моделей обучения, стимулирование межпоколенческого участия, а также формирование устойчивой межсекторальной системы управления знаниями. Эти направления не исчерпывают весь потенциал улучшения, однако уже на текущем этапе они представляются ключевыми для повышения эффективности образовательных усилий и укрепления человеческого потенциала в условиях экономики знаний.

Выводы

Проведённое исследование подтверждает ключевую роль непрерывного экономического образования в формировании и развитии человеческого капитала. Эффективность НЭО определяется совокупностью факторов, среди которых наибольшее значение имеют: адекватность образовательной модели задач целевой аудитории, практическая направленность содержания, адаптивность форматов и педагогических решений, а также институциональная поддержка.

Установлено, что инвестиции в человеческий капитал наиболее рентабельны в возрасте 25–34 лет, однако потенциал старших возрастных групп остаётся во многом нереализованным. Это требует перестройки образовательной среды под нужды людей среднего и позднего возраста, в том числе через упрощение интерфейсов, гибкий темп обучения и менторские практики.

Результаты показывают, что наиболее эффективными образовательными подходами являются гибридные модели с применением проектного обучения, цифровых симуляций и наставничества. Эти практики способствуют формированию не только знаний, но и навыков адаптации, междисциплинарного мышления и командного взаимодействия.

Таким образом, непрерывное экономическое образование может рассматриваться как стратегический вектор инвестиций в человеческий капитал. Его развитие требует системной государственной и корпоративной поддержки, создания устойчивых экосистем обучения и распространения лучших педагогических практик.

Список источников

1. Ахмедова Ж.А., Вольская З.О. Инвестиции в человеческий капитал: понятие, особенности и основные этапы // Региональные проблемы преобразования экономики. 2024. № 4. С. 258 – 271.
2. Бахова А.П., Бюллер Е.А., Чиназирова С.К. Адаптация человеческого капитала к цифровой экономике через трансформацию системы высшего образования // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5: Экономика. 2024. № 3 (341). С. 99 – 106.
3. Кайдаров А.А. Влияние человеческого капитала на экономическое развитие в условиях цифровизации // Endless light in science. 2024. Т. 16. № сентябрь. С. 3 – 8.
4. Карцева Н.С. Инвестиции в человеческий капитал как центральная категория теории экономики образования // Потенциал устойчивого инновационного развития: концепции. 2024. 44 с.
5. Кирко В.И., Кононова Е.С., Лукьянова А.А. образование как инструмент управления развитием человеческого капитала в новых макроэкономических условиях // Теоретическая и прикладная экономика. 2024. № 3. С. 30 – 38.
6. Мирхамидова З.О. Непрерывное обучение: двигатель экономического роста в эпоху четвертой промышленной революции // Инновационные исследования в современном мире: теория и практика. 2024. Т. 3. № 14. С. 52 – 62.
7. Салахова В.Б. Инвестиции в человеческий потенциал и капитал как ведущий фактор развития экономики // Общество: политика, экономика, право. 2024. № 1. С. 90 – 96.
8. Саяпина М.А., Гареева И.А. Роль высшего образования в повышении благосостояния нации в РФ // Актуальные проблемы развития человеческого потенциала в современном обществе. 2024. 148 с.

9. Убайдуллаев Б.С. Инвестиции в человеческий капитал как драйвер устойчивого экономического роста в цифровую эпоху // Экономика и социум. 2024. № 6-2 (121). С. 1389 – 1400.
10. Цой М. Человеческий капитал и тенденции его развития // SAMBHRAM XABARNOMASI. 2024. Т. 1. № 1. С. 405 – 408.

References

1. Akhmedova Zh.A., Volskaya Z.O. Investments in human capital: concept, features and main stages. Regional problems of economic transformation. 2024. No. 4. P. 258 – 271.
2. Bakhova A.P., Buhler E.A., Chinazirova S.K. Adaptation of human capital to the digital economy through the transformation of the higher education system. Bulletin of Adyghe State University. Series 5: Economy. 2024. No. 3 (341). P. 99 – 106.
3. Kaidarov A.A. The impact of human capital on economic development in the context of digitalization. Endless light in science. 2024. Vol. 16. No. September. P. 3 – 8.
4. Kartseva N.S. Investments in human capital as a central category of the theory of education economics. Potential for sustainable innovative development: concepts. 2024. 44 p.
5. Kirko V.I., Kononova E.S., Lukyanova A.A. Education as a tool for managing human capital development in new macroeconomic conditions. Theoretical and Applied Economics. 2024. No. 3. P. 30 – 38.
6. Mirkhamidova Z.O. Continuous learning: the engine of economic growth in the era of the fourth industrial revolution. Innovative research in the modern world: theory and practice. 2024. Vol. 3. No. 14. P. 52 – 62.
7. Salakhova V.B. Investments in human potential and capital as a leading factor in economic development. Society: politics, economics, law. 2024. No. 1. P. 90 – 96.
8. Sayapina M.A., Gareeva I.A. The role of higher education in improving the welfare of the nation in the Russian Federation. Actual problems of human potential development in modern society. 2024. 148 p.
9. Ubaidullaev B.S. Investments in human capital as a driver of sustainable economic growth in the digital age. Economy and Society. 2024. No. 6-2 (121). P. 1389 – 1400.
10. Tsoi M. Human capital and trends in its development. SAMBHRAM XABARNOMASI. 2024. Vol. 1. No. 1. P. 405 – 408.

Информация об авторах

Хабибуллина Л.Р., кандидат экономических наук, доцент, кафедра экономической безопасности, бухгалтерского учета и финансов, Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

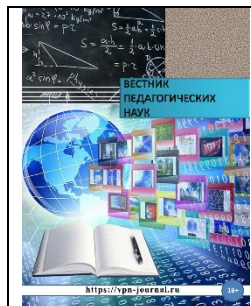
Гарбузова Т.Г., кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова

Горохова Н.К. кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры «Землеустройство и ландшафтная архитектура», Арктический Государственный Агротехнологический Университет, nadezheda@inbox.ru

Лисиенкова Л.Н., доктор технических наук, профессор кафедры Энергетических и гидротехнических сооружений, Национальный исследовательский университет «МЭИ» (ФГБОУ ВО "НИУ "МЭИ")

Меньшенина С.Г., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», ФГБОУ ВО Самарский государственный технический университет (СамГТУ)

© Хабибуллина Л.Р., Гарбузова Т.Г., Горохова Н.К., Лисиенкова Л.Н., Меньшенина С.Г., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 796.011

¹ Антипина Ю.В.

¹ Санкт-Петербургский университет аэрокосмического приборостроения

Коррекции недостатков физической подготовленности студенток на занятиях физической культурой в техническом вузе

Аннотация: в исследовании рассматривается проблема низкого уровня физической активности и подготовленности современной молодёжи, в частности студенток технических вузов. Проводится анализ эффективности различных видов физкультурных занятий для коррекции физической подготовленности. Методами исследовательской работы выступили тестирование уровня физической подготовленности, педагогический эксперимент, обработка данных методом вариационной математической статистики. Результаты: занятия с легкоатлетической направленностью показали наибольший коррекционный эффект (увеличение показателей силы, быстроты, прыгучести, выносливости и др.); занятия с игровой направленностью улучшили выносливость, равновесие, силу, но в меньшей степени повлияли на прыгучесть и гибкость; гимнастическая направленность оказала наибольшее влияние на равновесие, силу, координацию и гибкость, но меньше – на быстроту и выносливость; в контрольной группе, где занятия проводились по стандартной программе, эффективно развивались сила и выносливость, но другие показатели улучшились недостаточно. Выводы: систематическое использование упражнений определённой направленности имеет выраженный коррекционный эффект. Для эффективной коррекции уровня физической подготовленности у студенток целесообразно увеличить удельный вес легкоатлетических упражнений, но не исключать и другие виды занятий.

Ключевые слова: студентки, физическая культура, занятия, коррекция показателей подготовленности

Для цитирования: Антипина Ю.В. Коррекции недостатков физической подготовленности студенток на занятиях физической культурой в техническом вузе // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 280 – 284.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Antipina Yu.V.

¹ St. Petersburg University of Aerospace Instrumentation

Correction of deficiencies in the physical fitness of female students in physical education classes at a technical university

Abstract: the study examines the problem of low levels of physical activity and fitness of modern youth, in particular female students of technical universities. The effectiveness of various types of physical education classes for the correction of physical fitness is analyzed. The research methods were testing the level of physical fitness, pedagogical experiment, data processing by the method of variational mathematical statistics. Results: athletics-oriented classes showed the greatest corrective effect (increased strength, speed, jumping ability, endurance, etc.); play-oriented classes improved endurance, balance, strength, but had a lesser effect on jumping and flexibility; gymnastic orientation had the greatest effect on balance, strength, coordination and flexibility, but less – for speed and endurance; in the control group, where classes were conducted according to the standard program, strength and endurance were effectively developed, but other indicators did not improve enough. Conclusions: the systematic use of exercises of a

certain orientation has a pronounced corrective effect. For effective correction of impaired motor functions in female students, it is advisable to increase the proportion of athletics exercises, but not exclude other types of activities.

Keywords: students, physical education, classes, correction of fitness indicators

For citation: Antipina Yu.V. Correction of deficiencies in the physical fitness of female students in physical education classes at a technical university. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 280 – 284.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

На изменения показателей физического развития и физической подготовленности наряду с биологическими и функциональными особенностями большое влияние оказывает двигательная активность, которая у современной молодежи находится на низком уровне [1, 5, 6, 10]. В своей работе И.В. Белова приводит статистические показатели ежегодных медицинских осмотров отображающие, что лишь 3–5 % студентов обладают высоким уровнем физического здоровья, тогда как значительная часть обучающихся имеет средние или низкие показатели здоровья, тем самым автор научно обосновывает неудовлетворительное состояние здоровья студентов высших учебных заведений [4]. В связи с тенденциями снижения физической активности, роста заболеваемости Правительство РФ уделяет большое внимание вопросам укрепления и сохранения здоровья, улучшению физического развития и физической подготовленности подрастающего поколения [7]. На сегодняшний день имеет место необходимость всесторонних исследований физического развития и физической подготовленности студентов с целью определения наличия сниженных показателей, коррекции нарушенных функций учащихся и моделирования образовательного процесса для более рационального подбора средств и методов [3, 10].

Оздоровительное и воспитательное значение занятий физической культуры общеизвестно, но их воздействие на организм студентов зависит от характера применяемых упражнений [9].

В целях дальнейшего совершенствования и научного обоснования содержания и методики физического воспитания студентов технического вуза важно изучение эффективности различных физических упражнений для коррекции показателей физической подготовленности и нарушенных функций.

Исходным для осуществления экспериментального исследования с учащимися вуза явилось предположение о возможности положительных изменений в их физическом развитии и двигательной функции при использовании физкультурных занятий различной направленности (игровой, легкоатлетической, гимнастической) [1, 9].

Основными задачами исследования являлись: исследование динамики физической подготовленности учащихся технического вуза, исследование сравнительной ценности различных видов физических упражнений для коррекции показателей.

Материалы и методы исследований

Для решения поставленных задач использован комплекс следующих методов исследования: анализ и обобщение литературных источников, педагогические наблюдения и беседы, тестирование и педагогический эксперимент. Полученные данные обработаны методом вариационной математической статистики.

Тестирование проводилось с целью определения уровня физической подготовленности. Об уровне физической подготовленности судили по таким показателям, как сила кисти, максимальная частота движений (шагов) при беге, общая выносливость и координация движений, статическое равновесие, гибкость бег 30 метров, прыжок в длину с места и с разбега, метание теннисного и набивного мяча, игровая комбинация с элементами баскетбола.

В процессе педагогического эксперимента выяснялась эффективность занятий по физической культуре различной направленности (игровой, легкоатлетической, гимнастической) для коррекции уровня подготовленности у студенток вуза. В нем приняли участие девушки-студентки в количестве 4 групп (3 экспериментальные и 1 контрольная).

В каждой группе было по 12-18 человек. В 1-й группе занятия по физической культуре проводились с игровой направленностью, во 2-й - с легкоатлетической, в 3-й-сгимнастической. 4-я группа была контрольной, и содержанием занятий в этой группе являлась рабочая программа дисциплины «Физическая культура», разработанная на кафедре Физической культуры и спорта Санкт-Петербургского университета

аэрокосмического приборостроения (ГУАП) в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) «3++».

На втором этапе эксперимента выяснялась сравнительная ценность систематического применения специальных комплексов физических упражнений различного характера (скоростно-силовых, на выносливость, гибкость, равновесие координацию движений) для коррекции уровня физической подготовленности. В эксперименте участвовали студентки 16-18 лет (3 экспериментальные и 1 контрольная). В каждой группе было по 10-15 девушек. Респондентки 1-й группы на занятиях физической культуры выполняли дозированные физические упражнения с преимущественной направленностью на развитие скоростно-силовых качеств. Участницы 2-й группы выполняли упражнения на развитие выносливости и 3-й группы – на развитие гибкости, равновесия и координацию движений. Четвертая группа была контрольной, и в этой группе на занятиях физической культуры специальные комплексы упражнений на развитие физических качеств не применялись.

Базой для исследования являлся Санкт-Петербургский университет аэрокосмического приборостроения.

Результаты и обсуждения

Экспериментальное исследование эффективности занятий по физическому воспитанию различной направленности выявило неодинаковое воздействие их на показатели физической подготовленности студентов.

Наибольшее коррекционное значение имеют занятия с легкоатлетической направленностью. Показатели силы, быстроты, прыгучести, выносливости, функции равновесия, координации и гибкости у студенток этой опытной группы увеличились соответственно на 28,7%, 8,7, 10,2%, 32,1%, 28,9%, 10,5% и 4,1%, а результаты в метаниях, прыжках и беге – на 23,0%, 9,6% и 13,2%.

На занятиях с игровой направленностью сдвиги в показателях были менее значительными. Эта направленность занятий в большей степени способствует улучшению выносливости (на 41,1%), функции равновесия (на 29,1%), силы (на 24,7%), быстроты (на 12,3%), координации (на 15,8%) и в меньшей – прыгучести (на 9,3%) и гибкости (на 7,8%).

Занятия с гимнастической направленностью оказали наименьшее влияние на коррекцию быстроты (11,3%), скоростно-силовых качеств (9,7%), выносливости (на 18,1%) и наибольшее воздействие на развитие функции равновесия (42,1%), силы (30,7%), координации (11,2%), гибкость (7,2%).

В контрольной группе, где содержанием занятий являлась рабочая программа дисциплина «Физическая культура», отмечается значительное развитие выносливости (36,4%) и силы (34,4%), однако при этом режиме работы недостаточно развиваются такие качества, как быстрота, прыгучесть, координация, функция равновесия и гибкость.

Выводы

Изучение возможностей коррекции низкого уровня физической подготовленности студенток на занятиях физической культурой в вузе с различной направленностью показало, что систематическое использование упражнений определенной направленности имеет выраженный коррекционный эффект.

При систематическом использовании в течение учебного года занятий с легкоатлетической направленностью наибольший сдвиг за экспериментальный период у студенток наблюдался в показателях силы кисти, частоты и координации движений, а также общей выносливости.

При использовании в течение учебного года занятий с гимнастической направленностью отчетливый коррекционный эффект выявлен в развитии гибкости, координации движений и функции равновесия.

Преимущественное использование в течение учебного года занятий по физическому воспитанию с игровой направленностью выявило, что девушки, занимающиеся по этой программе по уровню развития выносливости, частоты и координации движений, функции равновесия также улучшили свои показатели, однако имело место отставание от других участниц эксперимента. В контрольной группе, где содержанием занятий являлась рабочая программа дисциплины «Физическая культура» эффективно развивались только сила и выносливость. Следовательно, в целях коррекции нарушенных двигательных функций у студенток целесообразно увеличить удельный вес легкоатлетических упражнений в программе, так как наибольшее коррекционное значение имели занятия с легкоатлетической направленности. Однако это не исключает возможности и целесообразности проведения занятий и с игровой, и с гимнастической направленностью. В тех случаях, когда студентки вуза значительно отстают по уровню развития гибкости,

функции равновесия и координации движений, целесообразно большее внимание уделять занятиям с гимнастической направленностью.

Изучение сравнительной ценности различных комплексов физических упражнений показало, что систематическое их использование на занятиях физической культуры в вузе имеет большой коррекционный эффект. Однако степень коррекции показателей зависит от характера применяемых комплексов.

Список источников

1. Алексеева С.В. Использование комплексов упражнений на степ-платформе как средства развития силовой выносливости и расширения функциональных возможностей кардиореспираторной системы // *Философия и культура информационного общества: тезисы докладов Одиннадцатой Международной научно-практической конференции*, Санкт-Петербург, 16–18 ноября 2023 года. Санкт-Петербург. 2023. С. 297 – 299.
2. Алексеева С.В. Развитие кинематики скандинавской ходьбы у студентов второй и третьей групп здоровья на занятиях физической культурой // *Интеграционные процессы в современной науке: новые подходы и актуальные вопросы: материалы международной научно-практической конференции*, Москва, 28–30 марта 2025 года. С. 221 – 227.
3. Антипина Ю.В. Физическая культура в вузе на современном этапе: пути развития // *Философия и культура информационного общества: тезисы докладов двенадцатой международной научно-практической конференции*, Санкт-Петербург, 21–23 ноября 2024 года. С. 370 – 372.
4. Белова И.В. Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях // *Материалы пула научно-практических конференций: материалы VI международной научно-практической конференции, IX международной научно-практической конференции и VI международной научно-практической конференции*. Сочи, 04–08 января 2025 года. С. 988 – 990.
5. Выприков Д.В., Титовский А.В. Влияние современных электронных устройств и приложений на мотивацию студентов к занятиям физической культурой // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2020. № 1 (179). С. 63 – 67. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.
6. Евдокимов И.М. Педагогические подходы к формированию личностных качеств и организационных навыков у будущих специалистов в области физической культуры // *Современный ученый*. 2025. № 3. С. 225 – 229.
7. Матвеева И.С. Физическая культура как компенсатор снижения физической активности в современном обществе // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2021. № 12 (202). С. 232 – 234. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.
8. Минникаева Н.В. Оценка толерантности к психофизической нагрузке у студентов специальной медицинской группы при занятиях скандинавской ходьбой // *Теория и практика физической культуры*. 2024. № 1. С. 25 – 27.
9. Серикова Ю.Н. Оценка уровня координационных способностей студенток неспортивного вуза // *Теория и практика физической культуры*. 2019. № 8. С. 39 – 41.
10. Шепель С.П. Актуальные проблемы здоровья студенческой молодежи // *Культура физическая и здоровье*. 2020. № 1 (73). С. 85 – 89

References

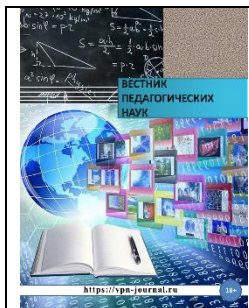
1. Alekseeva S.V. Using exercise complexes on a step platform as a means of developing strength endurance and expanding the functional capabilities of the cardiorespiratory system. *Philosophy and Culture of the Information Society: abstracts of the reports of the Eleventh International Scientific and Practical Conference*, St. Petersburg, November 16-18, 2023. St. Petersburg. 2023. P. 297 – 299.
2. Alekseeva S.V. Development of Nordic walking kinematics in students of the second and third health groups in physical education classes. *Integration processes in modern science: new approaches and topical issues: materials of the international scientific and practical conference*, Moscow, March 28-30, 2025. P. 221 – 227.
3. Antipina Yu.V. Physical Education in the University at the Present Stage: Development Paths. *Philosophy and Culture of the Information Society: Abstracts of the Reports of the Twelfth International Scientific and Practical Conference*, St. Petersburg, November 21-23, 2024. P. 370 – 372.
4. Belova I.V. Health Status of Students Studying in Higher Education Institutions. *Proceedings of the Pool of Scientific and Practical Conferences: Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference, the IX International Scientific and Practical Conference and the VI International Scientific and Practical Conference*. Sochi, January 04–08, 2025. P. 988 – 990.

5. Vyprikov D.V., Titovsky A.V. The Impact of Modern Electronic Devices and Applications on Students' Motivation to Engage in Physical Education. Scientific Notes of P.F. Lesgaft University. 2020. No. 1 (179). P. 63 – 67. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.
6. Evdokimov I.M. Pedagogical approaches to the formation of personal qualities and organizational skills in future specialists in the field of physical education. Modern Scientist. 2025. No. 3. P. 225 – 229.
7. Matveeva I.S. Physical education as a compensator for the decrease in physical activity in modern society. Scientific notes of P.F. Lesgaft University. 2021. No. 12 (202). P. 232 – 234. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.
8. Minnikaeva N.V. Evaluation of tolerance to psychophysical stress in students of a special medical group during Nordic walking. Theory and practice of physical education. 2024. No. 1. P. 25 – 27.
9. Serikova Yu.N. Evaluation of the level of coordination abilities of female students of a non-sports university. Theory and practice of physical education. 2019. No. 8. P. 39 – 41.
10. Shepel S.P. Actual problems of student youth health. Physical culture and health. 2020. No. 1 (73). P. 85 – 89

Информация об авторах

Антипина Ю.В., старший преподаватель кафедры Физической культуры и спорта, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения (ГУАП), uliasha@list.ru

© Антипина Ю.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

УДК 371.3

¹ Валеева Г.В.

¹ Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

Подходы к реализации дисциплины «философия» в условиях электронного обучения в высшей школе

Аннотация: цель исследования заключается в выявлении наиболее оптимального подхода к реализации дисциплины «Философия» в условиях электронного обучения в высшей школе. Отмечается, что электронное обучение предстает как новая образовательная парадигма, значительно изменяющая традиционные подходы к учебному процессу, что влечет за собой методологические и организационные трудности, особенно в преподавании гуманитарных дисциплин. Рассматриваются существующие подходы к организации учебного процесса по философии в высшей школе (дистанционный, гибридный, смешанный), позволяющие обеспечить освоение предмета в контексте новой образовательной среды. Выявлены неоспоримые достоинства и существенные недостатки каждого из подходов. Показано, что наиболее эффективным подходом является смешанный формат обучения, поскольку позволяет сочетать лучшие практики традиционного преподавания философии и инновационные электронные средства, что открывает новые перспективы для динамичного обучения, сохраняя при этом глубину содержания и академическую строгость дисциплины. Предложенные методические рекомендации по организации процесса реализации дисциплины «Философия» позволяют нивелировать недостатки смешанного подхода и способствуют формированию интеллектуальной среды, стимулирующей познавательную деятельность и мотивацию студентов, углубленное изучение философии и овладение необходимыми компетенциями XXI века.

Ключевые слова: электронное обучение, электронные средства, сетевые коммуникации, инновации, высшая школа, философия, преподавание, учебный процесс, будущие специалисты

Для цитирования: Валеева Г.В. Подходы к реализации дисциплины «философия» в условиях электронного обучения в высшей школе // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 285 – 291.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Valeeva G.V.

¹ Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University

Approaches to implementing the discipline "philosophy" in the conditions of e-learning in higher education

Abstract: the aim of the study is to identify the most optimal approach to the implementation of the discipline "Philosophy" in the context of e-learning in higher education. It is noted that e-learning appears as a new educational paradigm that significantly changes traditional approaches to the educational process, which entails methodological and organizational difficulties, especially in teaching the humanities. The existing approaches to organizing the educational process in philosophy in higher education (distance, hybrid, blended) are considered, allowing for the mastery of the subject in the context of a new educational environment. The undeniable advantages and significant disadvantages of each approach are revealed. It is shown that the most effective approach is the blended learning format, since it allows combining the best practices of traditional teaching of philosophy and innovative electronic means, which opens up new prospects for dynamic learning, while maintaining the depth of content and academic rigor of the discipline. The proposed methodological recommendations for organ-

izing the process of implementing the discipline "Philosophy" allow us to level out the shortcomings of the mixed approach and contribute to the formation of an intellectual environment that stimulates the cognitive activity and motivation of students, in-depth study of philosophy and mastery of the necessary competencies of the 21st century.

Keywords: e-learning, e-media, network communications, innovations, higher education, philosophy, teaching, educational process, future specialists

For citation: Valeeva G.V. Approaches to implementing the discipline "philosophy" in the conditions of e-learning in higher education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 285 – 291.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

В условиях быстрого развития и распространение цифровых технологий современное высшее образование претерпевает значительные изменения, одно из которых – активный переход на электронное обучение. Данный формат предоставляет студентам возможность осваивать учебный материал при помощи электронных средств и сетевых коммуникаций, открывая доступ к качественному образованию независимо от пространственно-временных ограничений и занятости. Однако, несмотря на очевидные преимущества электронного обучения, оно предполагает новые подходы к учебному процессу, которые могут быть сопряжены с рядом методологических и организационных трудностей, особенно в реализации гуманитарных дисциплин, в частности философии. Важно отметить, что традиционная практика преподавания дисциплины предполагает лекционные и семинарские занятия, отличающиеся совместной работой преподавателя и студенческой аудитории, которая направлена на поиск нового знания и «рождения» истины. Тогда как электронное обучение создает принципиально иную образовательную среду, которая подразумевает иное отношение обучающихся к учебному материалу и специфическую динамику познания. Кроме того, преподавание философии нацелено не только на усвоение студентами теоретических основ, но и на развитие аналитических способностей, критического мышления, навыков самостоятельного поиска ответа на поставленные вопросы, ведения дискуссии и аргументации собственной точки зрения. Указанные личностно-профессиональные качества являются необходимыми для выпускников вуза, поскольку цифровые реалии требуют от них умения максимально быстро адаптироваться к происходящим трансформациям, способности критически оценивать информацию и принимать обоснованные решения. Поэтому интеграция электронного обучения в высшую школу требует от преподавателя философии применения эффективной методики организации учебного процесса, сочетающей практику традиционного преподавания с возможностями современных технических средств, сохраняя при этом фундаментальные цели и ценности дисциплины и развивая у будущих специалистов компетенции, востребованные в цифровых реалиях.

Цель статьи заключается в определении наиболее оптимального подхода к реализации дисциплины «Философия» в условиях электронного обучения в высшей школе.

Достижению цели будет способствовать решение следующих задач:

- рассмотреть основные подходы к организации процесса реализации дисциплины «Философия» высшей школе;
- выявить позитивные и негативные аспекты каждого подхода в контексте преподавания философии;
- определить наиболее эффективный подход и предложить методические рекомендации по организации процесса реализации дисциплины «Философия» с учетом электронных средств и сетевых коммуникаций.

Материалы и методы исследований

Материалами для настоящего исследования послужили работы современных авторов, в которых рассматривается: электронное обучение как новая образовательная парадигма в системе высшего образования (Уджуху И.А., Мешвез Р.К.), практики использования технологий электронного обучения в высшей школе (Хачикян Е.И., Заборина М.А., Конкина А.О., Гречухина Н.В.), возможности и перспективы дистанционного, гибридного и смешанного обучения (Рудинский И.Д., Давыдов А.В., Лапина И.В., Воронушкина О.В.), интеграцию в учебный процесс по философии электронных ресурсов и сетевых средств связи (Валеева Г.В., Горбунова Ю.А., Блинова О.А., Шермухамедова Н.А.).

Методы исследования включают обзор, анализ и синтез актуальной научной литературы по проблеме интеграции электронного обучения в образовательный процесс высшей школы и выявления эффективных практик реализации философии с использованием инновационных электронных средств.

Результаты и обсуждения

В настоящее время практика реализации дисциплины «Философия» в российской высшей школе предполагает внедрение различных технологий электронного обучения, что обусловлено следующими факторами:

- популярность дистанционного образования, которое позволяет совмещать учебу и занятость, предлагая гибкий график обучения;
- потребность в персонализированном обучении, учитывающем индивидуальные потребности обучающегося;
- доступность образовательных ресурсов, позволяющих студентам получать и обрабатывать необходимую информацию, значительно упрощая подготовку к занятиям/экзаменам;
- появление и распространение технических инноваций (электронные платформы и сервисы), которые значительно упрощают организацию учебного процесса и повышают эффективность преподавания и обучения;
- изменение характера потребления информации молодым поколением, для которого свойственно ее многоканальное восприятие и быстрая обработка.

Кроме того, современные исследователи отмечают: «Среди основных причин активного использования электронного обучения в образовательном процессе можно выделить такие причины как, экономические, поскольку, в конкурентных условиях возникает необходимость борьбы за студентов; качественные – стремление вуза улучшить качество обучения и эффективностные, поскольку сетевое обучение повышает эффективность работы университета во всех его подразделениях» [8].

В этой связи, можно выделить следующие подходы к организации учебного процесса по философии в высшей школе:

- дистанционный, который предполагает реализацию курса полностью в виртуальной среде, включая взаимодействие с преподавателем. Такой подход отличается гибким графиком занятий и мобильностью доступа к учебному материалу. Основным компонентом дистанционного обучения является онлайн-курс, содержащий широкий спектр дидактических элементов (мультимедийные лекции, проверочные задания, тесты, учебные пособия и первоисточники, чат/форум для коммуникации участников образовательного процесса) и «... представляющий собой логически и структурно завершенную учебную единицу, методически обеспеченную уникальной совокупностью систематизированных электронных средств обучения и контроля» [3, с.127]. Примером успешного внедрения дистанционного подхода служит опыт кафедры философии и культурологи Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого. Профессорско-преподавательским составом кафедры был разработан и реализован онлайн-курс «Философия», в котором заложена идея цельного философского знания, что отражено в его структуре: «Интерактивный учебный контент, разработанный на основе принципов системности и фундаментальности, предусматривает поэтапное формирование философских знаний. Содержание модулей (теоретический материал, видео-лекции, задания для самостоятельной работы и т.д.) обеспечивает единый непрерывный процесс изучения философии. Онлайн контроль выполненных заданий и оценка знаний с учетом балльно-рейтинговой системы, позволяют максимально объективно установить сформированность универсальных и общепрофессиональных компетенций» [1, с. 52];
- гибридный, объединяющий традиционную практику преподавания философии с технологиями электронного обучения. Такой подход требует пересмотра используемых образовательных методик и разработки новых стратегий активизации познавательной деятельности студенческой аудитории. Учитывая тот факт, что «... сценарий гибридного обучения предполагает преимущественное взаимодействие обучающегося с образовательным онлайн-ресурсом, тогда как общение с преподавателем, в значительной степени, выполняет консультативную либо вспомогательную функцию» [6], эффективность реализации курса достигается путем использования инновационных методик, включающих следующие элементы: комбинированные занятия (проведение лекций параллельно со стримингом); виртуальная симуляция философских проблем при помощи технологий виртуальной и дополнительной реальности; облачные сервисы (Google Диск, Яндекс Диск) для совместной работы над презентациями, проектами, а также создания виртуальных аудиторий; интерактивное тестирование (система тестирования Indigo), мобильные приложения (Philosophy Book Offline); социальные сети (ВКонтакте) и мессенджеры (Telegram), способствующие

щие поддержанию философского дискурса и позволяющие значительно расширять «...возможности образовательных технологий: размещение и распространение учебно-методических материалов; налаживание коммуникативных контактов между студентами и преподавателями; оперативность и масштабность передаваемой обучающимся информации; организация общих бесед по учебным вопросам; проектная работа и пр.» [4];

- смешанный, который «... предполагает, что элемент электронного обучения является логическим дополнением к традиционному аудиторному компоненту» [5]. Ввиду того, что данный подход подразумевает офлайн-взаимодействие в аудитории и непосредственную работу с преподавателем, а также электронное сопровождение учебного процесса, реализация дисциплины «Философия» может осуществляться следующим образом: лекции дополняются учебным материалом в электронном формате, доступным для студенческой аудитории круглосуточно (LMS Moodle); семинарские занятия сочетаются с квиз-технологиями разработанными при мощи электронных платформ GenAPI, Marquiz (например, апробация инновационного метода на базе Московского университета им. С.Ю. Витте и Екатеринбургской академии современного искус продемонстрировала высокую эффективность в актуализации философского знания и повышении мотивации студентов к философскому осмыслению окружающей действительности [2]); самостоятельная работа студентов основывается на видеоматериалах, предварительно созданных преподавателем и размещенных на электронных платформах (видеоуроки, вебинары), а также интерактивных и электронных ресурсах (Цифровая библиотека по философии); промежуточная и итоговая аттестация проводится как в оффлайн-формате (классическая письменная работа и устный ответ), так и с применением электронных систем тестирования, с последующей оценкой успеваемости обучающегося при помощи интеллектуальных систем.

Как видим, «электронное обучение представляет собой инновационную образовательную парадигму, основанную на трансформации образовательного процесса... выполняет функцию инструмента, среды, открывающей новые возможности обучения посредством применения технологических брендов (облачных технологий, онлайн-курсов, «мобильного» обучения, адаптивного обучения, искусственного интеллекта, поведенческой аналитики, геймификации)» [7, с. 73-74]. Однако каждый из представленных подходов к реализации дисциплины «Философия» в условиях электронного обучения имеет как свои преимущества, так и существенные недостатки. Так дистанционный подход позволяет студентам изучать философию в любое удобное время и в любом месте, оснащенном необходимыми техническими средствами. Мультимедийность, модульный принцип онлайн-курса, а также возможность коммуникации с преподавателем в режим онлайн посредством форума/чата обеспечивает: мотивацию студентов к изучению столь сложной науки «любомудрия»; поэтапное освоение предмета; индивидуальный подход к каждому обучающемуся; разрешение возникающих проблемных вопросов; развитие самостоятельности и критического мышления, формирование навыка тайм-менеджмента. Вместе с тем некачественная организация учебного процесса в рамках онлайн-курса, а также «наличие коммуникативных и психологических трудностей, возникающих в ходе установления контактов с преподавателем и другими обучающимися, затрудняет интерпретацию смыслового содержания информации» [1, с. 51]; отсутствие возможности «живого» контакта с преподавателем, дискуссий, рассуждений и рефлексии, содействующих студенческой вовлеченности в круг философских вопросов, снижает полноту знаний; недостаточная самодисциплина и самостоятельность обучающихся негативным образом сказывается на сроки дедлайна и качество выполненных заданий, что в последствие может затруднить объективность оценки уровня усвоения учебным материалом и овладения требуемыми знаниями, умениями и навыками.

Преимущества гибридного подхода к преподаванию философии заключаются в том, что применение инновационных электронных ресурсов и сетевых средств связи, обеспечивает разнообразие форм и методов подачи учебного материала, повышение заинтересованности студентов в освоение курса, а также развитие навыков работы с технологиями как обучающихся, так и преподавателей. Однако, доминирование электронного формата взаимодействия и смещение функций педагога от транслятора знаний к куратору электронного обучения создают значительные методические и дидактические трудности: необходимость работы сразу в двух аудиториях физической и виртуальной, а также разработка и внедрение адаптивного учебного материала значительно повышает нагрузку педагога; ограниченное личное влияние преподавателя создает сложности в передаче смысла философских идей и ослабляет способность анализировать, критически рассуждать и отстаивать свою точку зрения; избыток инновационных технологий и значительный объем электронного материала приводит к формированию поверхностного усвоения философских знаний и формированию клипового мышления; недостаточная поддержка высокого уровня мотивации и ответственности среди студентов проявляется в ухудшении результатов самостоятельной работы,

снижении интереса к исследовательской работе, утрате интереса к осмыслению философских концепций и самостоятельного поиска решений мировоззренческих вопросов. В результате, дисциплина «Философия» теряет свое предназначение, которое заключается во всестороннем и гармоничном развитии личности будущего специалиста, развитии навыков рефлексивного мышления, критического анализа, аргументации и принятия независимых решений.

На наш взгляд, наиболее оптимальным подходом является смешанный, поскольку позволяет сохранить традиционные формы взаимодействия преподавателя и студента, усилив учебный процесс современными технологиями и возможностями электронного обучения. Важно отметить, что подобно практике древнегреческого мудреца Сократа, задача преподавателя философии заключается не просто в передаче готового знания, а в воссоздании контекстов для многократного его рождения. Методологически значимым инструментом выступает ведение философского диалога, который предполагает постановку искусно наводящих вопросов (майевтика), что побуждает у студентов стремление к познанию, рациональному сомнению и самостоятельному выявлению истины. Однако «традиционные методы, хотя и обеспечивают интеллектуальную строгость, часто не способны заинтересовать студентов в мире, где доминируют цифровые и интерактивные форматы обучения. Этот разрыв между традиционными стилями преподавания и ожиданиями современных студентов может сделать курсы философии устаревшими или оторванными от реальности студентов» [9, с. 132]. Поэтому, органичное сочетание мастерства ведения сократовского диалога и потенциала инновационной образовательной парадигмы открывает новые перспективы для динамичного и более увлекательного обучения, сохраняя при этом глубину содержания и академическую строгость дисциплины. Вместе с тем существенный недостаток смешанного обучения заключается в сложности соблюдения сбалансированного сочетания очных занятий и электронного обучения. Причинами могут быть технические сложности и отсутствие Интернета, недостаточный уровень цифровой и медиа грамотности ключевых акторов образовательного процесса, отсутствие у преподавателя опыта организации интегрированных учебных курсов.

Учитывая изложенное выше, организация процесса реализации дисциплины «Философия» может быть осуществлена с опорой на следующие методические рекомендации:

- подготовка виртуальной аудитории исходя из возможностей инфраструктуры вуза и готовности всех участников учебного процесса к смешанному формату обучения;
- разработка и внедрение в лекционные занятия мультимедийных материалов, позволяющих визуализировать абстрактный характер философских концептов (например, использование презентаций, раскрывающих суть теории идей Платона) с обязательным сопровождением демонстрации комментариями и пояснениями преподавателя;
- дополнение лекционного блока практиками онлайн-обсуждения, вовлекающих в дискуссию, как студентов, находящихся в физической аудитории, так и виртуальной (например, проведение в режиме видеоконференцсвязи философских дебатов на тему «Этика современных технологий», которые способствуют коллективному осмыслению вопросов нравственных границ допустимого использования инноваций в различных сферах социума);
- использование на семинарских занятиях интерактивных заданий с целью проверки усвоения знаний (например, совместная работа по конкретизации и наполнению содержанием базовых понятий онтологии через заполнение таблицы на интерактивной доске);
- применение технологий искусственного интеллекта в самостоятельной работе студентов (например, генерация посредством нейросети изображений мыслителей с последующей систематизацией «Альбома мировых философов»);
- подготовка экзаменационных билетов с возможностью случайного выбора варианта в электронном виде для обеспечения прозрачности и объективной оценки;
- поддержание обратной связи с обучающимися посредством сетевых средств связи, что позволит обеспечить контроль успеваемости, степени усвоения материала и уровня интереса к дисциплине;
- постоянное обновление содержания курса (разработка учебно-методических пособий и рабочих программ), учитывая развитие технологий и потребности студенческой аудитории.

Выводы

Таким образом, электронное обучение в высшей школе предстает как новая образовательная парадигма, отвечающая требованиям современных цифровых реалий. Анализ основных подходов к реализации дисциплины «Философия» в условиях электронного обучения позволил выделить позитивные и негативные стороны каждого из них и определить наиболее оптимальный. Смешанный подход способствует со-

хранению уникальной природы философской науки, одновременно обеспечивая ее адаптацию к цифровым преобразованиям в высшей школе и повышение эффективности освоения будущими специалистами фундаментального философского знания. Предложенные методические рекомендации по организации учебного процесса обеспечивают создание полноценной интеллектуальной среды, поддерживающей активность и мотивацию студентов, глубокое погружение в философию и освоение необходимых компетенций XXI века.

Список источников

1. Валеева Г.В. Опыт создания и реализации онлайн-курса «Философия» // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. 2020. № 3 (35). С. 46 – 54. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44536150_16973245.pdf (дата обращения: 10.07.2025).
2. Горбунова Ю.А., Блинова О.А. Квиз как игровая технология преподавания философии в вузе // Образовательные ресурсы и технологии. 2022. № 1 (38). С. 31 – 39.
3. Гречухина Н.В. Онлайн-курс: определение и классификация // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 6. С. 125 – 134.
4. Живуцкая И.А., Бышевская А.В. Использование социальных сетей в процессе преподавания дисциплин общегуманитарного цикла в высшей школе // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2024. Т. 13. № 2. С. 21 – 26. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnyh-setey-v-protsesse-prepodavaniya-distiplin-obshchegumanitarnogo-tsikla-v-vysshey-shkole> (дата обращения: 10.07.2025).
5. Лапина И.В., Воронушкина О.В. Смешанное и гибридное обучение: отличительные признаки реализации в вузе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-i-gibridnoe-obuchenie-otlichitelnye-priznaki-realizatsii-v-vuze> (дата обращения: 10.07.2025).
6. Рудинский И.Д., Давыдов А.В. Гибридные образовательные технологии: анализ возможностей и перспективы применения // Вестник науки и образования Северо-Запада России. 2021. Т. 7. № 1. С. 44 – 52. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45624364_70207497.pdf (дата обращения: 10.07.2025).
7. Уджуху И.А., Мешвез Р.К. Электронное обучение в вузе как новая образовательная парадигма // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. № 1 (13). С. 73 – 79.
8. Хачикян Е.И., Заборина М.А., Конкина А.О. Технологии электронного обучения в образовательном пространстве современного вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-2. С. 255 – 258. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42331405_31344735.pdf (дата обращения: 10.07.2025).
9. Шермухамедова Н.А. Инновационные методы преподавания философии // Social Research. 2024. Vol. 4. № 1. P. 129 – 135.

References

1. Valeeva G.V. Experience of creating and implementing the online course "Philosophy". Humanitarian Bulletin of TSPU named after L.N. Tolstoy. 2020. No. 3 (35). P. 46 – 54. [Electronic resource]. Access mode: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44536150_16973245.pdf (date of access: 10.07.2025).
2. Gorbunova Yu.A., Blinova O.A. Quiz as a game technology for teaching philosophy at a university. Educational resources and technologies. 2022. No. 1 (38). P. 31 – 39.
3. Grechukhina N.V. Online course: definition and classification. Higher education in Russia. 2018. Vol. 27. No. 6. P. 125 – 134.
4. Zhivutskaya I.A., Byshevskaya A.V. Using Social Networks in Teaching General Humanities Disciplines in Higher Education. Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technology. 2024. Vol. 13. No. 2. P. 21 – 26. [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnyh-setey-v-protsesse-prepodavaniya-distiplin-obshchegumanitarnogo-tsikla-v-vysshey-shkole> (date of access: 10.07.2025).
5. Lapina I.V., Voronushkina O.V. Blended and Hybrid Learning: Distinctive Features of Implementation at a University [Electronic resource]. Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-i-gibridnoe-obuchenie-otlichitelnye-priznaki-realizatsii-v-vuze> (date of access: 10.07.2025).

6. Rudinsky I.D., Davydov A.V. Hybrid educational technologies: analysis of possibilities and application prospects. Bulletin of science and education of the North-West of Russia. 2021. Vol. 7. No. 1. P. 44 – 52. [Electronic resource]. Access mode: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_45624364_70207497.pdf (date of access: 10.07.2025).

7. Udzhuhu I.A., Meshvez R.K. E-learning in the University as a New Educational Paradigm. Bulletin of the Maikop State Technological University. 2021. No. 1 (13). P. 73 – 79.

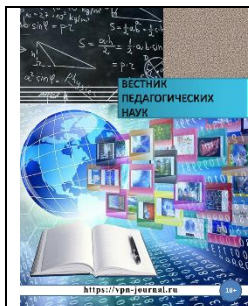
8. Khachikyan E.I., Zaborina M.A., Konkina A.O. E-learning technologies in the educational space of a modern university. Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 65-2. P. 255 – 258. [Electronic resource]. Access mode: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42331405_31344735.pdf (date accessed: 10.07.2025).

9. Shermukhamedova N.A. Innovative methods of teaching philosophy. Social Research. 2024. Vol. 4. No. 1. P. 129 – 135.

Информация об авторах

Валеева Г.В., кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и культурологии Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

© Валеева Г.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.1

¹ Корниенко Е.Р.

¹ Северный государственный медицинский университет

Ценностная основа медицинского образования

Аннотация: в статье рассматривается вопрос формирования профессиональных ценностных ориентиров медицинского образования. Предметом данного исследования являются подходы к подготовке будущего врача в части субъектности и профессиональной деятельности. Осуществляется поиск ценностного основания медицинского образования, в связи с этим проводится анализ понятия «служения» и выделяется его содержательное наполнение. Тем самым концепт служения представляется как основоположение профессиональной деятельности врача, в соответствии с этим выделяются три аспекта нравственного принципа служения: личность врача, парадигма взаимодействия с пациентом, врачебная деятельность. Устанавливаются аксиологические параметры медицинского образования, сопрягаемые с личностной и общественной категориями, включающими общечеловеческие, или профессиональные, и гражданские ценности. Фиксируется необходимость формирования готовности обучающихся к использованию во врачебной деятельности пациентоориентированного подхода и ее осуществления с позиции нравственного принципа служения человеку и обществу.

В статье обосновываются подходы к воспитательной деятельности в медицинском университете: аксиологичность, наличие феноменологических координат, культурологический подход; представлен трехкомпонентный вариант системы воспитательной работы. В связи с этим разворачивается содержание аксиологичности воспитания и смысл культурологического подхода в воспитании; также представлен набор ценностей в качестве координат медицинского образования. С позиции практико-ориентированности предлагаются факторы реализации указанных подходов в воспитании обучающихся медицинских вузов.

Материалы статьи будут полезны специалистам в области воспитания студенческой молодежи при разработке программы воспитания и организации воспитательной деятельности в медицинской образовательной организации.

Ключевые слова: аксиология, медицинское образование, личность врача, врачебная деятельность, концепт служения, ценности, нравственный принцип, система воспитания

Для цитирования: Корниенко Е.Р. Ценностная основа медицинского образования // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 292 – 298.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Kornienko E.R.

¹ Northern State Medical University

The value basis of medical education

Abstract: the article discusses the formation of professional value guidelines of medical education. The research subject covers the approaches to training of future doctors in terms of subjectivity and professional activity. The search for the value basis of medical education is carried out, in this regard, the article analyses the "service" notion, and its content is highlighted. Thus, the concept of service is presented as the basis of the professional activity of a doctor, in accordance with this, three aspects of the moral principle of service are distinguished: doctors's

personality, the paradigm of interaction with the patient, medical activity. The axiological parameters of medical education are established, linked to personal and social categories, including universal or professional and civic values. The necessity of forming the readiness of students to use a patient-oriented approach in medical activity and to implement it from the standpoint of the moral principle of serving man and society is recorded.

The article substantiates approaches to educational activities at medical university: axiological nature, the presence of phenomenological coordinates, and a cultural approach; a three-component version of the educational work system is presented. In this regard, the content of the axiological nature of education and the meaning of the cultural approach to education are developed; a set of values as coordinates of medical education is also presented. From the standpoint of practice orientation, factors for implementing these approaches in the education of students at medical universities are proposed.

The materials of the article will be useful to specialists in the field of education of student youth when developing an education program and organizing educational activities in a medical educational organization.

Keywords: axiology, medical education, doctors's personality, medical activity, concept of service, values, moral principle, education system

For citation: Kornienko E.R. The value basis of medical education. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 292 – 298.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

В связи с динамичными изменениями, происходящими в медицине, возросла значимость подготовки квалифицированных кадров, и, как следствие возникла необходимость акцентировки на формировании отдельных качеств будущих врачей, способных включиться в пациентоориентированную врачебную деятельность.

В современных условиях медицинское образование находится в состоянии пересмотра своего концептуального начала, издавна характеризующегося ценностными основаниями, культурным статусом и наличием педагогической идеи. В настоящий период требуется переоценка и выстраивание ценностных параметров в медицинской деятельности, становление профессиональных ценностных ориентиров обучающихся медицинских университетов – все это актуальные задачи медицинского образования. Отсюда следует, что при воспитании студента-медика «центральное место занимает необходимость развития человеческого потенциала с сохранением и совершенствованием его аксиологических основ, ценностного отношения к жизни и здоровью людей. В этой ситуации на первый план выдвигается проблема обеспечения инновационного характера медицинского образования, его аксиологизации» [5, с. 7].

Подготовка будущего врача в части формирования субъектности предполагает проектирование ценностного поля, включающего общечеловеческие и профессиональные ценности, отражающие, с одной стороны, личность врача и отношение его к трудовой деятельности; с другой, - отношение к миру, в частности к стране. Ценностно-смысловое единение личностного с общественным детерминирует условную модель врачебной деятельности как сложное явление: нравственное и гражданское сознание во взаимосвязи с жизненной позицией. Труд врача характеризуется в нравственном и социальном смысле как эталон ценностно ориентированной деятельности. Исследователи А.М. Малибаева, А.Н. Айтымова указывают: «Система ценностных ориентиров является основным регулятором активности человека, так как она помогает идентифицировать личные потребности и мотивы с ценностями, нормами социума, предложенными и принятыми личностью» [8, с. 107].

Профессиональная деятельность врача имеет ряд особенностей. Во-первых, соответствует контуру требований к медицине, например, пациент-ориентированности в лечебной деятельности, требующей уважения предпочтений пациента, обеспечение его эмоционального комфорта в процессе лечения. Во-вторых, ключевое значение в профессиональном взаимодействии имеет личность самого врача, устанавливающая планку доверия к нему как пациента, так и коллег. Тем самым профессия врача маркируется как особый в нравственном и социальном смысле труд, имеющий строго регулируемые смысловые образования со стороны ценностей человека и социума.

Формирование личности будущего врача должно выстраиваться в общероссийском плане с точки зрения приобщения обучающихся медицинских вузов к традиционным российским ценностям [6, с. 100]. С учетом медицинского профиля и профильных компетенций в образовательной практике медицинского

вуза должна быть определена группа ценностей в качестве аксиологических ориентиров профессиональной подготовки медика. Безусловно, «ценности являются вершиной пирамиды ценностных ориентаций, тесно связанной с идеалами и жизненными устремлениями личности. Являясь в свою очередь одним из центральных аспектов личности, они выступают в качестве осознанного отношения индивида к происходящей действительности и таким образом определяют мотивы его действий, оказывая значительное всестороннее влияние на его бытие и представляя собой основу его мировосприятия» [4, с. 459].

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска аксиологических основ и проектирования ценностного поля профессиональной подготовки будущей врачей. Цель настоящей статьи – определить ценностное основание медицинского образования.

Материалы и методы исследований

Теоретическую основу статьи составили педагогические концепции и теории, раскрывающие вопросы аксиологии образования, воспитания специалиста в сфере здравоохранения. В ходе исследования использовались анализ научной литературы по изучаемой теме, включая взгляды отечественных философов и педагогов на категорию «служение»; описательно-аналитический метод. Ключевым для решения задачи воспитания обучающихся медицинского вуза определен аксиологический подход. В статье в качестве обобщения опыта воспитания будущих врачей представлена иллюстрация системы воспитательной работы в медицинском университете, в частности в ФГБОУ ВО «Северный государственный медицинский университет» (г. Архангельск) Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Результаты и обсуждения

Задача данного исследования по обоснованию концептуальной основы медицинского образования может быть решена с позиции педагогического концепта служение. На наш взгляд, идея служения может в полной мере отражать концептуальный посыл системе медицинского образования, так как унифицировано означает - делать благо для людей, приносить пользу. Исходя из этого, эксплицировать концепт служения по отношению к медицине возможно двучастно: служение людям (пациентам) и служение стране через созидательный труд. Данными позициями детерминруется и набор ценностей врачебной деятельности: милосердие, сострадание, гуманизм, нравственность, добро; патриотизм, труд, долг, польза, благо, гражданская ответственность. Таким образом, концепт служения заслуживает статус основополагающего и выдвигается нами в качестве ценностной основы медицинского образования.

В энциклопедическом словаре педагога «Основы духовной культуры» В. С. Безруковой дано определение ключевой для нашего исследования категории: служение – это «тип отношения человека к своей деятельности, при котором он ощущает себя ответственным и обязанным добросовестно и высоко продуктивно выполнять любую взятую на себя работу... Служение – это бескорыстие общественно ценных мотивов. Служением может быть помощь и поддержка кого-нибудь, строгое и точное, с самоотдачей выполнение своих прямых профессиональных функций, выполнение не по обязанности, а из внутренней гражданской позиции» [1, с. 726-727]. Нельзя не согласиться с педагогом, без сомнения, профессия врача требует ценностной мотивации, самоотдачи в профессиональной деятельности, гражданской позиции, сочетающей ценностные ряды внутреннего и внешнего смыслового наполнения личности. В «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля категория служения представлена как «служба, употребление, польза, угода, деятельность, жизнь для других, услуга, полезное дело... Приносить службу, пользу» [3, с. 127].

Служение, с нашей точки зрения, – есть отражение нравственной и гражданской позиции человека. Мораль служения зиждется на отсылке в прошлое, обращении к великим предкам. Примером профессионального и гражданского служения является жизнь и деятельность врачей, например: М.Я. Мудрова (основоположник русской национальной медицинской науки, дорожил пользой отечеству, совершил врачебный подвиг во время эпидемии холеры); Н.И. Пирогова (основоположник военно-полевой хирургии, участник войн 1853-1878 гг.; при исполнении врачебного и гражданского долга отличался такими качествами, как гуманизм, честность, признание ошибок, патриотизм); В.Ф. Войно-Ясенецкого (врач, ученый и священник; изучал медицину с целью служить простым людям; проявлял любовь к Родине и народу: разделял страдания своего народа, отдавал себя на благо соотечественников, самоотверженно лечил во время войн) и т.д. На примере исторических лиц убеждаемся в правильности нашей трактовки понятия служение.

В статье А.В. Клецкова феномен служения трактуется в двух аспектах: как «поступание» - «служение проявляет себя через возможность поступания, свершения нравственного поступка» [7, с. 267]; как «дол-

женствование» - «служение ассоциируется с принесением пользы своему государству и обществу, что реализуется через воспевание патриотизма как высшей ценности человеческого бытия» [7, с. 267]. Вслед за исследователем постулируем концепт служение как «нравственное дело», т.е. службу человеку и стране. В этом случае категория служение включает два ряда ценностей, соотносящихся с Указом Президента Российской Федерации о традиционных российских духовно-нравственных ценностях [10]: 1) милосердие, сострадание, гуманизм, нравственность, добро; 2) патриотизм, труд, долг, польза, благо, гражданская ответственность. Сказанное позволяет установить аксиологические параметры медицинского образования, сопрягаемые с личностной (духовно-нравственное начало личности врача) и общественной категориями (деятельность на благо человека и для пользы обществу). В контексте наших рассуждений видится правомерным и логичным выдвинуть ценностным основанием медицинского образования концепт служения.

Система медицинского образования в своем целеполагании должна учитывать значимость нравственной основы подготовки кадров, а не только приготовление к «ремеслу»; прагматически-утилитарный подход к обучению медика не приемлем. В профессиональную подготовку студентов-медиков должны быть включены: установка на интересы пациента и общества, ориентир обучающихся на высшую общечеловеческую цель в профессии – служение. Мотивация в обучении в медицинском вузе должна носить ценностно-рациональный характер. Здесь наиболее важной является задача сформировать у студентов готовность к медицинской деятельности на основе нравственного принципа служения.

Нравственный принцип служения в сфере здравоохранения характеризуется нами трехмерностью:

1. Личность врача. Нравственность как моральная максима личности врача, определяющая его этическую позицию в жизни и стратегию поведения в профессиональном труде.
2. Парадигма взаимодействия с пациентом. Нравственная основа человеческих отношений как взаимодействие «врач-пациент», исторически имеющее патерналистскую окраску.
3. Врачебная деятельность. Нравственная оценка деятельности врача с позиции биоэтики «как науки о нравственном отношении к живому» [9, с. 3] и в соответствии с принципами биомедицинской этики «делай добро» (модель Парацельса), «не навреди» (модель Гиппократ).

Чтобы обучающимся медицинского университета принять нравственный принцип служения, необходимо у них сформировать альтруистический мотив служения на уровне их внутреннего восприятия и принятия. Для достижения этого требуется сложный процесс духовного движения каждого обучающегося. Ресурс обеспечения процесса формирования личности будущего врача заложен в системе воспитательной работы вуза.

В задачах реформирования российской государственности указаны: важная роль образования в духовно-нравственной консолидации российского социума, необходимость обновления парадигмы воспитания и организации в вузах воспитывающей среды, также включения культуuroобразующей составляющей в содержания воспитания. Все вышеперечисленное является неперемнным условием организации воспитательного процесса в вузе.

Основы воспитательной деятельности в медицинском университете заключаются в профессионально обусловленной аксиологичности [2], наличии феноменологических координат, культурологическом подходе. Стратегическая цель воспитания включает два направления: формирование мировоззрения личности и развитие надпрофессиональных компетенций. Система воспитательной работы строится по принципу интеграции обучения и воспитания и корреляции институтов воспитания: тьюторства, кураторства, наставничества, сообщества ответственных за воспитательную работу на факультетах и кафедрах.

В проектировании системы воспитания медицинского университета должны быть учтены новые (2025 г.) установки Министерства здравоохранения Российской Федерации: «здравоохранение в парадигме новых национальных проектов, современные подходы к организации медицинской помощи; единые ценностные ориентиры и корпоративная культура при подготовке будущих медиков». Воспитание будущих врачей с позиции Минздрава РФ должно включать спектр традиционных российских ценностей (Указ Президента РФ № 809) и выделенных им «главных ценностей обучающегося медицине».

В качестве примера представим систему воспитания обучающихся в ФГБОУ ВО «Северный государственный медицинский университет» (г. Архангельск) Министерства здравоохранения Российской Федерации (далее – СГМУ). В соответствии с новыми установками нами выдвигается трехкомпонентный вариант системы воспитательной работы в медицинском университете.

1. На уровне аксиологичности воспитание будущего медика выстраивается в соответствии с выше обозначенным нравственным принципом служения, связанным с объектами служения, т.е. пациентом и обществом. Заметим, что ценность служения является образующей российского мироощущения и русского

цивилизационного кода. История христианства представляет врачей, причисленных к лику святых (евангелист Лука, Архиепископ Крымский и Симферопольский Лука (Войно-Ясенецкий), святой Пантелеймон, др.), которые несли благое дело в борьбе за жизнь человека. Фактором реализации нравственного принципа служения в воспитании обучающихся является волонтерская деятельность и участие студентов в Федеральной программе «Обучение служением». Добровольческие практики, например, СГМУ осуществляются прежде всего в сфере охраны здоровья населения региона (медицинское, профилактическое волонтерство), также в социальной сфере (социальное, патриотическое, культурное, инклюзивное волонтерство). С 2023 года в программу добровольческой деятельности университета входит проект «Обучение служением», предполагающий проектирование и реализацию социально значимых проектов. В данном случае концепт общественного служения включает в себе два вида служения: добровольческие и профессионально ориентированные практики.

2. На уровне феноменологических координат воспитание будущего медика включает набор ценностей:

- 1) милосердие, сострадание, гуманизм, нравственность, добро (внутреннее отражение);
- 2) патриотизм, труд, долг, польза, благо, гражданская ответственность (внешнее отражение);
- 3) профессионализм и непрерывное развитие, желание помочь, принцип справедливости, соблюдение долга, уважение прав и достоинств, самоотверженность, ценность здоровья («главные ценности обучающегося медицине»).

В этом случае в системе воспитания основными являются духовно-нравственное, гражданско-патриотическое и этико-деонтологическое направления воспитания. Фактор реализации данного компонента заложен в программе и комплексном плане воспитательной работы в СГМУ, включающих мероприятия следующей направленности: духовно-нравственной (литературно-музыкальные гостиные, спектакли, православные конференции, круглые столы, цикл акций «В мире культуры» и деятельность театральной студии университета, др.), гражданско-патриотической (мероприятия к государственным праздникам; исторические викторины, студенческий патриотический форум, цикл акций «Мы помним», также круглые столы по историческому «Славься Отечество» и геополитическому «Мы и мир» просвещению и деятельность патриотического клуба университета), этико-деонтологической (воспитательные мероприятия клинических кафедр).

3. На уровне культурологического подхода воспитание будущего медика выстраивается на интеграционных основах с обучением. С учетом того, что воспитание – это социокультурный феномен, конкретное наполнение содержания воспитательной работы включает аспект формирования общей культуры личности: духовная, интеллектуальная, коммуникативная. Культурные потребности медицинского образования диктуют оформление культурно-образовательного пространства медицинского университета на принципе культуросообразности, где приоритетным являются ценности культуры и социоцентрические ценности (традиционный для русских людей патернализм, патриотизм, ответственность, уважение традиций, др.). Фактор реализации заключается в приобщении обучающихся к ценностям и нормам культуры с помощью педагогических инструментов в виде воспитательных институтов университета. Для реализации этой цели в СГМУ для кураторов, наставников, ответственных за воспитательную работу на факультетах и кафедрах, также профессорско-преподавательского состава проводятся научно-методические семинары «Воспитание общей культуры студентов», «Воспитание культуры межнациональных отношений иностранных студентов», «Воспитательная работа с обучающимися СГМУ», «Формы организации гражданско-патриотического воспитания в системе СПО и ВО», «Модуль «Обучение служением» как технология обучения и воспитания», «Вопросы профилактики деструктивного поведения в студенческой среде»; курсы повышения квалификации «Современные подходы к воспитанию студенческой молодежи».

Выводы

Подводя итог вышесказанному, можно заключить, что формирование личности будущего врача в медицинском университете в обязательном порядке требует ценностной основы, чтобы в парадигме взаимодействия «врач-пациент» молодые специалисты были готовы к использованию во врачебной деятельности пациентоориентированного подхода и действовали с позиции нравственного принципа служения человеку и обществу. Личность современного врача, как было установлено, должна характеризоваться лучшими качествами: нравственность, гуманизм, милосердие, сострадание, добро; врач, имея гражданскую позицию, должен проявлять и гражданские качества: патриотизм, гражданская ответственность, созидательный труд, профессиональный долг, польза обществу. Особого внимания в воспитательной работе медицинского университета заслуживает идея служения; основой воспитательной деятельности в высшей медицинской школе является нравственный принцип служения.

Список источников

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) Екб. 2000. 937 с.
2. Герасимова Т.В. Психолого-педагогические подходы к формированию комплекса профессионально важных качеств личности будущих врачей // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2023. Т. 23. № 2. С. 185 – 191.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 томах. М.: РИПОЛ классик, 2006. Т. 4. Р-Я. 672 с.
4. Жигулина А.И. Специфика и особенности формирования ценностных ориентаций // Молодой ученый. 2019. № 51 (289). С. 458 – 460.
5. Заболотная С.Г. Аксиологические ориентиры высшего медицинского образования // Электронный научный журнал APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 1. 7 с.
6. Казначеева Н.Н., Метлик И.В., Шестакова О.А. Модель формирования ценностных ориентаций детей в образовательных организациях: подходы к проектированию // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14. № 3. С. 97 – 112.
7. Клецков А.В. Служение как экзистенциальная сущность человека в богословско-философских идеях И. А. Ильина // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2019. Т. 8. № 5А. С. 265 – 270.
8. Малибаева А.М., Айтымова А.Н. проблемы формирования ценностно-ориентированной направленности личности // Журнал «Наука и реальность/Science & Reality». 2020. № 4. С. 106 – 112.
9. Седова Н.Н. Биоэтика в эпоху перемен: незащищенные группы // Биоэтика. BIOETHICS. Journal Федеральный научно-практический журнал. Волгоград: Издательство ВолГМУ. 2022. Т. 15. № 1. 67 с.
10. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» URL: https://sh-vakozhile-r91.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/33/44/ukaz_prezidenta_rf_ot_9_noyabrya_2022.pdf.

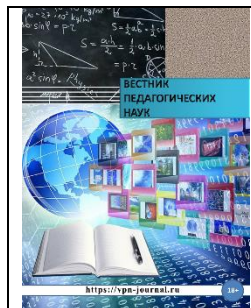
References

1. Bezrukova V.S. Fundamentals of Spiritual Culture (Encyclopedic Dictionary of a Teacher) Ekb. 2000. 937 p.
2. Gerasimova T.V. Psychological and pedagogical approaches to the formation of a complex of professionally important personal qualities of future doctors. Bulletin of the Saratov University. New series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2023. Vol. 23. No. 2. P. 185 – 191.
3. Dal V.I. Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language: in 4 volumes. Moscow: RIPOL classic, 2006. Vol. 4. R-Ya. 672 p.
4. Zhigulina A.I. Specificity and features of the formation of value orientations. Young scientist. 2019. No. 51 (289). P. 458 – 460.
5. Zabolotnaya S.G. Axiological guidelines for higher medical education. Electronic scientific journal APRIORI. Series: Humanities. 2015. No. 1. 7 p.
6. Kaznacheeva N.N., Metlik I.V., Shestakova O.A. Model for the formation of children's value orientations in educational organizations: approaches to design. Psychological and pedagogical research. 2022. Vol. 14. No. 3. P. 97 – 112.
7. Kletskov A.V. Service as an existential essence of man in the theological and philosophical ideas of I.A. Ilyin. Context and reflection: philosophy about the world and man. 2019. Vol. 8. No. 5A. P. 265 – 270.
8. Malibayeva A.M., Aitymova A.N. Problems of Formation of Value-Oriented Orientation of the Individual. Journal “Science and Reality/Science & Reality”. 2020. No. 4. P. 106 – 112.
9. Sedova N.N. Bioethics in the Era of Change: Unprotected Groups. Bioethics. BIOETHICS. Journal Federal Scientific and Practical Journal. Volgograd: Publishing House of VolGMU. 2022. Vol. 15. No. 1. 67 p.
10. Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 No. 809 “On approval of the Fundamentals of state policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values” URL: https://sh-vakozhile-r91.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/33/44/ukaz_prezidenta_rf_ot_9_noyabrya_2022.pdf.

Информация об авторах

Корниенко Е.Р., доктор филологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Северный государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Архангельск, проспект Троицкий, дом 51, er-kor@mail.ru

© Корниенко Е.Р., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 372.3/4

¹ Мишустина С.Ю.

¹ Тольяттинский государственный университет

Методика ознакомления старших дошкольников с профессиями «человек-человек»

Аннотация: представлена методика ознакомления с миром профессий детей старшего дошкольного возраста. Приведены результаты исследования представлений у детей старшего дошкольного возраста о мире профессий на констатирующем и контрольном этапах. Доказана эффективность методики ознакомления с миром профессий детей старшего дошкольного возраста, которая рассматривается как организованный процесс, включающий совокупность методов и приемов, соответствующих этапам ознакомления (мотивационно-ценностном, когнитивном, эмоционально-волевом и поведенческом). Раскрыта методика ознакомления детей старшего дошкольного возраста с миром профессий классификации «человек-человек».

Ключевые слова: ознакомление с миром профессий, методика ознакомления с миром профессий, классификация профессий, мотивационно-ценностный этап, когнитивный этап, эмоционально-волевой этап, поведенческий этап, информационно-репродуктивные методы и приемы, исследовательские методы, нравственно-этические беседы

Для цитирования: Мишустина С.Ю. Методика ознакомления старших дошкольников с профессиями «человек-человек» // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 299 – 303.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Mishustina S.Yu.

¹ Togliatti State University

Methodology of familiarizing senior preschoolers with “man-to-man” professions

Abstract: the article presents a method for introducing older preschool children to the world of professions. The results of a study of older preschool children's perceptions of the world of professions at the ascertaining and control stages are presented. The effectiveness of the method for introducing older preschool children to the world of professions is proven, which is considered as an organized process that includes a set of methods and techniques corresponding to the stages of introduction (motivational-value, cognitive, emotional-volitional, and behavioral). The article also describes a method for introducing older preschool children to the world of professions classified as "human-human."

Keywords: introduction to the world of professions, methodology for introducing to the world of professions, classification of professions, motivational and value-based stage, cognitive stage, emotional and volitional stage, behavioral stage, information and reproductive methods and techniques, research methods, and moral and ethical discussions

For citation: Mishustina S.Yu. Methodology of familiarizing senior preschoolers with “man-to-man” professions. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 299 – 303.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Актуальность нашего исследования обусловлена социальным заказом общества на выпускника, обладающего универсальными навыками и умениями, которые регламентируются в нормативно-правовых актах таких, как федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в действующей редакции), «Концепция дошкольного воспитания», федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155), федеральная образовательная программа дошкольного образования (утв. приказом Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. № 1028). Ознакомление с трудом взрослых, а данных документах рассматривается, как возможность расширить кругозор дошкольника, сформировать положительное отношение к человеку труда, к результатам труда взрослого.

Недостаточная разработанность методического сопровождения процесса ознакомления детей старшего дошкольного возраста с трудом взрослых, приобщения к миру профессий, формирования устойчивого интереса к профессиональной деятельности взрослых обеспечивает актуальность изучения и исследования данной проблемы.

Материалы и методы исследований

Выявление уровня ознакомления детей старшего дошкольного возраста с миром профессий в процессе реализации разработанной нами методики осуществлялось на базе детских садов АНО ДО «Планета детства «Лада» (г. Тольятти), приняли участие 120 детей старшего дошкольного возраста. Также в опытно-экспериментальной работе были задействованы 8 воспитателей и 40 родителей старших дошкольников.

Обратили внимание на наличие знаний и представлений о мире профессий классификации «человек-человек», умений рассказать о них, о их личностных и трудовых качеств, желании реализовать знания и умения в поведении и деятельности [3, с. 8-10]. Для выявления данных показателей использовали беседы, игры, педагогические ситуации, наблюдения, решения логических задач [5, с. 84-88].

Результаты и обсуждения

Результаты констатирующего эксперимента показали, что всего от 12% до 14% детей в экспериментальных и контрольной группах соответствуют высокому уровню представлений о мире профессий. Дошкольники проявляют эмоционально-положительное отношение к орудиям труда прошлого, им характерно длительный устойчивый интерес к объектам труда, у детей сформировано осознанное понимание ценности труда, результативности труда, необходимости в разных профессиях. Дошкольники имеют представления об истории профессии, самостоятельно выстраивают логическую цепочку изменений в профессии, умеют формулировать миссию профессии [7, с. 222-229]. Данные результаты свидетельствуют о необходимости разработки методики ознакомления с миром профессий детей старшего дошкольного возраста в специально созданных условиях (рисунок 1).

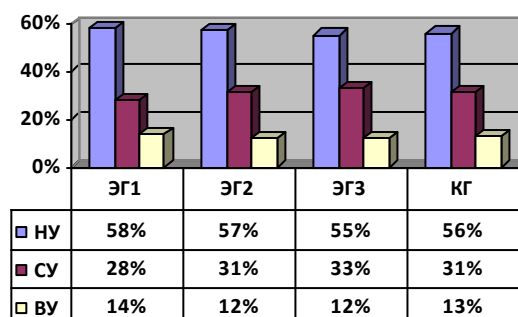


Рис.1. Данные об уровнях знаний о мире профессий.

Fig. 1. Data on levels of knowledge about the world of professions.

В данном исследовании методика ознакомления детей старшего дошкольного возраста рассматривается как организованный процесс, включающий совокупность методов и приемов, соответствующих этапам

ознакомления (мотивационно-ценностном, когнитивном, эмоционально-волевом и поведенческом) [10, с. 223-227].

В процессе формирующего эксперимента детям для ознакомления был представлен ряд профессий по классификациям «человек-человек», «человек-знаковые системы», «человек-природа», «человек-техника» и человек-художественный образ», согласно классификации Е.А. Климовой [4, с. 60-63]. В статье будет представлена методика ознакомления детей старшего дошкольного возраста по классификации «человек-человек». Предметом труда у данной классификации являются социальные системы, сообщества, группы населения, люди разного возраста. Профессиональная область – это обучение и воспитание людей, организация детских коллективов, управление производством, и обслуживание людей (бытовое, медицинское, информационное и другое).

Представим методику ознакомления с миром профессий классификации «человек-человек» на примере такой профессии как педагог [8, с. 111-118]. Предметом труда у данной профессии являются:

- социальные системы – школы, детские сады, техникумы, училище, институты, дополнительное образование и другое;

- сообщества – дошкольное, школьное, средне-профессиональное, высшая школа и другое;

- люди разного возраста – дошкольники, школьники, студенты и другое.

Профессиональная область – это обучение и воспитание людей, организация детских коллективов.

На первом мотивационно-ценностном этапе мы представили дошкольникам все многообразие педагогической деятельности человека, занимающегося обучением и воспитанием детей. Для поддержания интереса и формирования желания изучить профессию педагога во всех направлениях были проведены информационно-репродуктивные методы и приемы, такие как – нравственно-этические беседы «Кто нас учит?», «Какой он педагог?», «Что должен знать и уметь педагог?». В таких беседах принимали участия педагоги – учителя, преподаватели, тренера, таким образом, дошкольники узнавали о педагоге, как носителе данной профессии. Раскрывалась ценность педагогической деятельности для общества в целом. Огромное влияние на дошкольников оказывают произведения художественной литературы. Важно, чтобы в книгах для детей старшего дошкольного возраста рассказывалось об учителе, как наставнике, друге и помощнике, заботливом и мудром взрослом, к которому ребенок может обратиться за поддержкой и помощью в трудной ситуации, а также задать вопрос, попросить пояснения. Люси Мод Монтгомери в книге «Аня из Авонлеи» повествует о молодом педагоге, которая очень любит своих учеников. Она добрая и веселая, и умеет найти подход даже к сложным ученикам. Чингиз Айтматов в рассказе «Первый учитель» повествует о сложной, но ответственной роли учителя для просвещения детей в отдаленном ауле, несмотря на сопротивление их родителей. Яков Аким в сказке «Разноцветная школа», «Учитель Так-так и его разноцветная школа», знакомит ребят с добрым и веселым учителем Так-Так, который помогает детям увидеть красоту мира и природы вокруг. В такой школе нет места скуке, здесь ребята могут мечтать и творить, и все их фантазии воплощаются в жизнь.

На данном этапе самым ярким моментом были для ребят экскурсии в школу, в институт, в техникум. Здесь ребята могли пообщаться не только с взрослыми - носителями профессии – педагог, но и увидеть, как они работают, сколько тепла и знаний они передают свои ученикам и студентам. На таких встречах у ребят формировалась представление об основной миссии профессии – образование и воспитание, данная миссия не изменялась с развитием общества.

Следующий этап – когнитивный. На данном этапе дети знакомились с историей профессии, в связи с этим эффективными методами и приемами методики были исследовательские методы, такие как «Игра путешествие «От гувернера к учителю» «История одной профессии», метод проектов совместных с родителями «Учительница первая моя», метод проблемного обучения «Кто такой учитель?» [9, с. 184-191]. Особенно важно было ребятам понять, что изменилось в профессии в зависимости от изменений в обществе, внедрения новых технологий [6, с. 150-155]. Презентация своих проектов проходила всегда в открытом режиме, ребята с удовольствием делились знаниями, раскрывали секреты исследований, делились накопленными впечатлениями.

На эмоционально-волевом и поведенческом этапах реализации методики, ребятам самим предлагалось поучаствовать в процессе и потом поделиться впечатлениями. Так дошкольники были активными участниками клуба «Детский университет Эйнштейн» Тольяттинского государственного университета, где они совместно с взрослыми проводили опыты, исследования. Дети старшего дошкольного возраста воспринимали информацию осмысленно, они анализировали и осознавали связи «человек – предмет», тем самым выстраивая логические цепочки, связанные с профессиональной деятельностью педагога [1, с. 25-30, 2, с. 10-11].

Такая системная работа позволила получить нам положительные результаты по итогам формирующего эксперимента, что подтверждает эффективность методики ознакомления с миром профессий (рисунок 2).

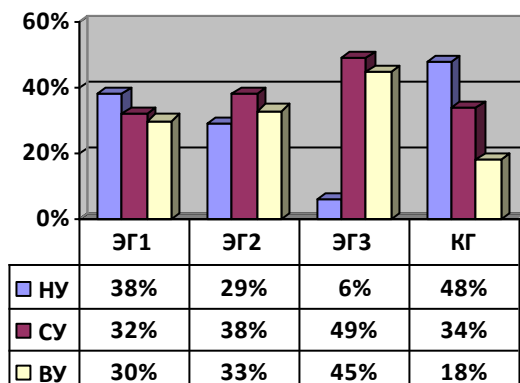


Рис. 2. Данные об уровнях знаний о мире профессий у детей старшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент).

Fig. 2. Data on the levels of knowledge about the world of professions in older preschool children (control experiment).

Выводы

Таким образом, были решены задачи реализации методики:

- у детей старшего дошкольного возраста была сформирована мотивационная готовность к изучению профессии педагог, осознание необходимости данной профессии в жизни каждого человека на протяжении всей жизни;
- у детей старшего дошкольного возраста были сформированы первоначальные знания о профессии педагог, об истории профессии и неизменности миссии профессии в процессе исторического изменения в обществе;
- у детей старшего дошкольного возраста было сформировано чувство сопричастности к профессии педагог, привито чувство уважения к людям данной профессии;
- у детей старшего дошкольного возраста было сформировано желание взаимодействовать с людьми данной профессией, желание помогать.

Список источников

1. Дыбина О.В. Предметный мир как средство формирования творчества у детей: монография. Москва: Педагогическое общество России, 2002. С. 25 – 30.
2. Дыбина-Артамонова О.В. Предметный мир как средство познания социальной действительности. Тольятти, 1996. С. 10 – 11.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вуза. Москва: Академический проект: Екатеринбург: Деловая книга. 2003. С. 8 – 10.
4. Климов Е.А. Психология профессионала. Москва; Воронеж, 1996. С. 60 – 63.
5. Кузина А.Ю. Развитие у старших дошкольников познавательного интереса к истории предметного мира в проектной деятельности: специальность 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 2009. С. 84 – 88.
6. Мишустина С.Ю. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного для развития познавательного интереса посредством изучения истории профессии // Общество: философия, история, культура. 2022. С. 150 – 155.
7. Мишустина С.Ю. Изучение уровней ознакомления детей старшего дошкольного возраста с миром профессий // Сборник научных статей «Проблемы дошкольного образования на современном этапе» ТГУ. Тольятти. 2022. С. 222 – 229.
8. Мишустина С.Ю. Методика ознакомления детей старшего дошкольного возраста с миром профессий // Молодой ученый: материалы III Международной научно-практической конференции. Пенза. 2023. С. 111 – 118.

9. Мишустина С.Ю. Способы ознакомления детей старшего дошкольного возраста с миром профессий // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сборник научных статей ТГУ. Тольятти. 2024. С. 184 – 191.

10. Мишустина С.Ю. Структурно-функциональная модель методики ознакомления детей старшего дошкольного возраста с миром профессий // Вестник Казанского государственного института культуры и искусств. 2025. № 4. С. 223 – 227.

References

1. Dybina O.V. Object World as a Means of Forming Creativity in Children: Monograph, Moscow: Pedagogical Society of Russia, 2002. P. 25 – 30.

2. Dybina-Artamonova O.V. Object World as a Means of Understanding Social Reality, Tolyatti, 1996. P. 10 – 11.

3. Zeer E.F. Psychology of Professions: Textbook for University Students, Moscow: Academic Project: Yekaterinburg: Business Book. 2003. P. 8 – 10.

4. Klimov E.A. Psychology of a Professional, Moscow: Voronezh, 1996. P. 60 – 63.

5. Kuzina A.Yu. Development of cognitive interest in the history of the objective world in senior preschool children in project activities: specialty 13.00.07 "Theory and methodology of preschool education": dissertation for the degree of candidate of pedagogical sciences, St. Petersburg, 2009. P. 84 – 88.

6. Mishustina S.Yu. Project activities with senior preschool children to develop cognitive interest through studying the history of the profession. Society: philosophy, history, culture. 2022. P. 150 – 155.

7. Mishustina S.Yu. Study of the levels of familiarization of senior preschool children with the world of professions. Collection of scientific articles "Problems of preschool education at the present stage" TSU. Togliatti. 2022. P. 222 – 229.

8. Mishustina S.Yu. Methods of familiarizing senior preschool children with the world of professions. Proceedings of the III International scientific and practical conference "Young scientist". Penza. 2023. P. 111 – 118.

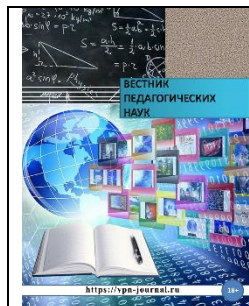
9. Mishustina S.Yu. Methods of familiarizing senior preschool children with the world of professions. Collection of scientific articles "Problems of preschool education at the present stage" TSU. Tolyatti. 2024. P. 184 – 191.

10. Mishustina S.Yu. Structural and functional model of the methodology of familiarizing senior preschool children with the world of professions. Bulletin of the Kazan State Institute of Culture and Arts. 2025. No. 4. P. 223 – 227.

Информация об авторах

Мишустина С.Ю., заведующий, Автономная некоммерческая организация дошкольного образования «Планета детства «Лада», детский сад № 66 «Матрешка», halva23@mail.ru

© Мишустина С.Ю., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.14:33

¹ Несмеянова Т.С.

¹ Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко

Тенденции и ценностно-целевые ориентиры профессиональной подготовки бакалавров экономики в условиях постиндустриальной экономики знаний

Аннотация: целью исследования является определение ценностно-целевые ориентиры подготовки специалистов в области экономики. Автор статьи видит необходимость в трансформации системы образования посредством внедрения обучения, основанного на практических навыках, критическом мышлении и инновационном потенциале подходе в воспитании экономистов в ответ на вызовы экономики XXI века. Научная новизна исследования заключается в формулировании новых требований к учебным программам и методических рекомендаций к их содержанию. Результаты исследования подтверждают актуальность интеграции информационно-коммуникационных технологий, практико-ориентированных методов и междисциплинарного обучения конкурентоспособных выпускников – бакалавров экономики.

Ключевые слова: постиндустриальная экономика, экономика знаний, бакалавры экономики, профессиональная подготовка, компетенции

Для цитирования: Несмеянова Т.С. Тенденции и ценностно-целевые ориентиры профессиональной подготовки бакалавров экономики в условиях постиндустриальной экономики знаний // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 304 – 311.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Nesmeyanova T.S.

¹ Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko

Trends and value-target orientations of professional training of bachelors of economics in the post-industrial economy of knowledge

Abstract: the purpose of the study is to determine the value and goal orientations of training specialists in the field of economics. The author of the article sees the need to transform the education system through the introduction of training based on practical skills, critical thinking and innovative potential approach in the education of economists in response to the challenges of the economy of the 21st century. The scientific novelty of the study lies in the formulation of new requirements for training programs and methodological recommendations for their content. The results of the study confirm the relevance of the integration of information and communication technologies, practice-oriented methods and interdisciplinary training of competitive graduates - bachelors of economics.

Keywords: post-industrial economy, knowledge economy, bachelors of economics, professional training, competencies

For citation: Nesmeyanova T.S. Trends and value-target orientations of professional training of bachelors of economics in the post-industrial economy of knowledge. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 304 – 311.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью пересмотра содержания образовательных программ подготовки бакалавров экономики. В условиях перехода к постиндустриальной экономике знаний человеческий капитал становится носителем инноваций, а образование – основой современного развития. Цифровизация общества приводит к необходимости реформации сферы труда и повышению требований к подготовке бакалавров экономики. Все это подчеркивает важность исследования тенденций и ценностно-целевых ориентиров подготовки специалистов в области экономики. Исследование подтверждает важность пересмотра формируемых профессиональных компетенций выпускников, что позволит адаптировать образовательные программы к новым требованиям экономики и общества в целом.

Для достижения указанной цели следует решить ряд задач:

- проанализировать влияние на систему высшего образования экономического образования основ постиндустриальной экономики знаний;
- определить новое содержание программ подготовки бакалавров экономики, обусловленные современными требованиями к знаниевой экономике;
- обозначить ценностно-целевые ориентиры, отражающие современные требования к профессиональным компетенциям экономистов.

Материалы и методы исследований

Материалами исследования выступили государственные образовательные стандарты и учебные планы по направлению подготовки 5.38.03.01 «Экономика», работы отечественных и зарубежных авторов в области экономики знаний и высшего образования, а также статистическая информация о требованиях к экономическим специалистам.

В качестве теоретической базы исследования использованы труды авторов, исследовавших современные образовательные подходы к подготовке бакалавров экономики, а также работы Д. Белла, П. Друкера и др., освещавших концепции постиндустриального общества и экономики знаний.

Методологической основой исследования выступили методы анализа и синтеза, примененные при систематизации и обобщении общих положений зарубежных и отечественных ученых-исследователей в области экономики, а также авторов, труды которых посвящены изучению методики обучения в высшей школе. Использовались методы сравнения и логического обобщения для выявления ключевых тенденций и ориентиров подготовки специалистов в области экономики уровня бакалавров.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования обоснованных выводов при разработке новых учебных планов и программ подготовки бакалавров экономической направленности. Представленные измышления могут быть полезны разработчикам образовательных программ в части учета современных тенденций и требований, предъявляемых цифровой экономикой, что обеспечит формирование необходимых компетенций у выпускников.

Результаты и обсуждения

Научно-технический прогресс, развитие технологий послужило формированию современного постиндустриального общества. Фундаментальные и современные знания экономики обеспечили качественный экономический рост стран, основанный на конкурентоспособности, предполагающий развитие информационно-коммуникационных технологий, сферы услуг и рост человеческого капитала. Постиндустриальная парадигма развития общества создает триединство инновационной активности, рыночной реализации технологических инноваций и продукты, и услуги, имеющие экономические перспективы в форме дохода. Одним из определяющих признаков постиндустриального общества, отражающего рост уровня его экономического и социального развития, является преобладание в структуре ВВП доли свыше 50% сектора услуг.

Сам термин «постиндустриальная экономика» появился в конце 50-х годов прошлого столетия, а после выхода в свет публикаций «Грядущее постиндустриальное общество» профессора Гарвардского университета Дэниела Белла в 1973 г. термин получил научное признание [7, с. 332].

Согласно идеям монографии Д. Белла, можно сформулировать основные идеи, представленного на рисунке 1.



Рис. 1. Характеристики индустриального и постиндустриального общества.

Fig. 1. Characteristics of industrial and post-industrial society.

Экономика знаний становится базой становления постиндустриального общества в 21 веке, при этом индустриальная экономика насыщается наукоемкими технологиями и инновационными знаниями.

Интеллектуальный капитал становится центральным фактором динамики постиндустриального общества, носителем которого является профессионально образованный индивидуум, способный совершенствовать свои знания и умения в течении своей рабочей активности [2, с. 169].

Технологические достижения периода постиндустриального общества способствовали формированию инновационной технологической инфраструктуры, способствующей внедрению гибких моделей образования, усилению значимости науки и образования. Данные процессы усиливают роль научно-образовательного комплекса в социально-экономическом социуме, обеспечивая консолидацию во взаимодействии наукоемких отраслей и высокотехнологичных корпоративных структур.

Экономика знаний в данном контексте представляет собой историческую форму эволюции постиндустриального общества, выраженную в структурных сдвигах ВВП в сторону увеличения доли наукоемких производств, сферы услуг и сектора интеллектуальной собственности.

Понятие «экономика знаний» сопряжена концепцией «креативной экономики». Их синтез опирается на современных информационно-коммуникационных технологиях и генерацию инновационных решений, где творческий потенциал человека расценивается на основе движения экономического развития. В докладе ЮНЕСКО креативная экономика рассматривали как наиболее динамично развивающийся сегмент глобальной экономики, обеспечивающая не только рост доходов, но и минимизация безработицы за счет создания рабочих мест, а также повышение экспортного потенциала.

Таким образом, можно интерпретировать «экономике знаний» как новую фазу постиндустриальной эволюции, усиленная глобализацией экономики и производства, введением «цифровой экономики», всеобщей доступностью информационно-коммуникационных технологий и информационных ресурсов. Ключевая роль здесь отводится когнитивизации, как процессу наращивания интеллектуального капитала, что актуализирует значимость интеллектуальной собственности, инновационного труда, непрерывного образования и реализации творческого потенциала. Данная парадигма обеспечивает переход от индустриального общества к новой системе, где ценность генерируется посредством управления нематериальными активами и креативными компетенциями [5, с. 70].

Поскольку постиндустриальная экономика знаний предъявляет повышенные требования к компетенциям специалистов, особое значение приобретает определение ключевых тенденций и ценностно-целевых ориентиров профессиональной подготовки бакалавров экономики, ориентированных на формирование навыков, востребованных в инновационной среде.

Исходя из вышесказанного, предполагается смещение акцента с традиционного усвоения теоретических знаний к активному применению умений и навыков в практической деятельности, развитии критического мышления и способности непрерывно обучаться.

Ключевой тенденцией является внедрение в учебную деятельность современных информационных технологий, моделирующих реальные экономические ситуации, анализировать большие объемы данных и принимать обоснованные управленческие решения, что требует от бакалавров экономики не только экономических знаний, но и владения навыками программирования.

С точки зрения ценностно-целевых ориентиров формирование у будущих экономистов готовности к инновациям, бизнес-мышления и способности работать в условиях высоких предпринимательских рисков выходит на первый план.

В связи с этим, необходим пересмотр содержания учебных планов, внедрение новых форм и методов обучения, а также создания благоприятной среды для развития творческого потенциала и предпринимательских инициатив студенческой молодежи, что позволит подготовить будущих специалистов в области экономики, способных решать задачи, стоящие перед современной постиндустриальной экономикой знаний и вносить вклад в ее дальнейшее развитие.

Для разработки наиболее эффективных стратегий обновления траекторий образовательного процесса необходимо обратиться к анализу научных источников, посвященных изучению тенденций и ценностно-целевых ориентиров подготовки бакалавров экономики. Данный анализ позволит выявить наиболее перспективные подходы и методы, а также учесть специфику подготовки будущих экономистов в условиях постиндустриальной экономики знаний.

Фриц Мэхлап в своей работе «Производство и распространение знаний в Соединенных Штатах», датированной 1962 г., высказывал необходимость формирования у специалистов способности к непрерывному обновлению профессиональных компетенций в связи с ростом доли интеллектуальных отраслей в США.

Ф. Мэхлап в данной работе дает определение «индустрии знаний», представляющей собой совокупность экономических знаний, основным ресурсом которых выступают информация и знания, при этом базовыми процессами являются их создание, обработка, хранение и распространение. Согласно данному определению, в эту группу входят шесть взаимосвязанных элементов: сфера образования, профессиональные услуги, издательская деятельность, информационно-коммуникационная отрасль, структуры научно-исследовательской и опытно-конструкторской деятельности, а также сфера культуры и развлечений. Согласно данной классификации, автор на основе статистических прогнозов показал, что «индустрия знаний» в конце 50-х гг. прошлого столетия, формирует практически 1/3 часть ВВП и обеспечивает занятость населения в объеме 20% от общего рынка труда США [8, с. 45].

Ф. Мэхлап детально описывает механизм перехода знаний от момента их получения в образовательных организациях к их применению в сфере промышленности и услуг. Он акцентирует внимание на том, что данный переход требует не только наличие академических знаний, но и умения их постоянного обновления с учетом новых промышленно-технологических изменений. Ф. Мэхлап считает, что важна «скорость обратной связи» между наукой, образованием и производством, которая осуществляется посредством получения непрерывного профессионального развития путем организации стажировок, курсов повышения квалификации, различного рода стажировок.

Ф. Мэхлап вводит понятие «неявного» знания, подразумевая «практические» навыки, которые сложно формализовать, однако, чаще всего, именно они делают индивида конкурентоспособным. Для получения практических навыков Мэхлап предлагает разбор реальных ситуаций, применение ролевых игр, анализ кейс-задач, применение междисциплинарного обучения, что способствует возникновению новых профессиональных компетенций.

Таким образом, в «Производство и распространение знаний в Соединенных Штатах» автором подчеркивается необходимость изменения программ обучения для формирования специалистов, способных к непрерывному обновлению профессиональных умений и навыков.

Питер Фердинанд Друкер в «Посткапиталистическом обществе» писал о том, что знания являются главным ресурсом общества, а организациям образования отводится роль в передаче данных знаний, обеспечивающих формирование конкурентоспособных специалистов. П. Друкер утверждает, что знания в постиндустриальном обществе становятся основным инструментом создания добавленной стоимости, т.е. организации образования являются не только центрами передачи знаний, но и обеспечивают возможность адаптации учебных программ под меняющиеся потребности экономики и общества в целом [9, с. 77].

Друкер видит университеты как «лаборатории знаний», в которых происходит «диффузия» академической науки с практикой, что требует обеспечение социального партнерства ВУЗов с предприятиями. Он указывает на необходимость формирования у участников образовательного процесса способности к самообучению и метапознаниям, тем самым запускается процесс саморефлексии и постоянному обновлению «портфеля» знаний и умений, что становится ключевым отличием «работника знаний» от традиционного специалиста. Друкер отмечает, что «работник знаний» сам управляет ходом своего обучения и профессионального развития, самостоятельно устанавливает цели и критерии оценки своей деятельности.

Кроме того, в «Посткапиталистическом обществе» автор описывает концепцию «непрерывного обучения», утверждая, что классическая модель обучения не отвечает запросам современного общества. Друкер предлагает формировать модульные, сетевые и дистанционные программы, позволяющие обновлять свои знания индивидууму на протяжении всей его трудовой деятельности. Такой подход обеспечит формиро-

вание динамичных «экосистем обучения», в которых наука, обучение и практика совместно генерируют инновационные подходы и оперативно внедряют их в производство [9, с.102].

Т. Шульц и Г. Беккер в своих работах опираются на теорию человеческого капитала.

Теодор Уильям Шульц своих исследованиях основной акцент делал вклад образования в экономический рост, экономической эффективности «инвестиций в человека». В своём классическом эссе «Investment in Human Capital», датированном 1961г., Теодор Шульц дает определение человеческому капиталу как сумме затрат на обучение, медицинское обслуживание, перемещение рабочей силы и т.д., что дает возможность ускорить рост «производственной способности» индивида. Он писал, что человеческие знания и умения, также, как и основные фонды, подвержен амортизации: знания и умения постоянно требуют обновления, а их отдача в экономику общества зависит от скорости оборота академических вложений сложившимся условиям труда [12, с. 37].

На основе количественных оценок Т. Шульц, изучая соотношение уровня образования и заработка американских аграриев 1950–х годов, приходит к выводу, что дополнительный годовой курс школьной программы дает прирост заработка в среднем на 9%, а курс годовой профессиональной подготовки – дополнительно еще 4%. Шульц отмечает положительный эффект от повышения общего уровня знаний, такие как снижение транзакционных издержек, увеличение скорости распространения технологических инноваций, что в совокупности позитивно влияет на увеличение объема ВВП.

Таким образом, в работе Т. Шульца заложена основа эмпирического исследования, доказывающая необходимость государственного субсидирования профессионального образования, инвестирования в проведение политики в области человеческого капитала, продемонстрировав, что послужит мощным толчком в экономический рост государства и его социального прогресса [12, с.53].

В монографии «Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education» Гэри Беккер освещает формы нематериальных вложений в образование, группируя их по признаку эффекта и месту возникновения.

Он выделяет формальное образование, под которым понимает получение знаний в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях, где обучающиеся получают общие компетенции, а также «специфические» компетенции, обучению которым заинтересованы отдельные работодатели, спонсирующие отдельные учебные программы, дающие преимущества в пределах одной организации [6, с. 86].

Второй группой являются стажировки и непрерывное обучение, дающие возможность формированию профессиональных компетенций через наставничество и практические задания, посредством которых рабочие усваивают сложные профессиональные навыки.

Гэри Беккер расширяет понятие человеческого капитала Т. Шульца, включая в него затраты на миграцию и карьерные перемещения, что повышает мобильность рабочей силы и повышает возможности трудоустройства [12, с. 8].

Также Беккер анализирует влияние программ переподготовки и корпоративных тренингов, что при существующей «амортизации» знаний и умений продлевает оптимальный срок их «службы».

Эмпирическая глава монографии Беккера демонстрирует экономический эффект от вложений в человеческий капитал. Так, Беккер утверждает, что формальное образование дает доходность компании в среднем на 10%, такой же эффект дают стажировки, а курсы повышения квалификации – до 15%. Беккер акцентирует внимание на необходимости корпоративного софинансирования обучения, т.к. «специфические» инвестиции работодателя дают лишь внутрифирменный эффект, под которым понимается повышение производительности труда и постоянства кадров, но не распространяются на другие организации [6, с. 141].

Беккер рассматривает необходимость двойственного подхода инвестирования в человеческий капитал: для стимулирования «общего» образования государство должно обеспечить доступность к организациям системы среднего и высшего образования, а работодатели финансировать «специфические» программы наставничества. Такой подход обеспечит распределение экономических выгод между государством, работодателями и работниками.

Предложенный Уильямом Дж. Спейди современный компетентностный подход в высшем образовании основывается на формировании у студента «портфеля» набора профессиональных компетенций, как конечном результате обучения. Идея У. Спейди базируется на принципе обратной проекции системы обучения, при котором происходит смещение содержания курса в сторону конечных образовательных результатов. Другими словами, центральное место занимает не содержание образовательной программы, а четко сформулированные знания и умения, которые студенты должны продемонстрировать по завершению

данной программы. При этом необходимо определить четкие критерии качества каждого элемента компетенций, что сделает их количество измеримыми и позволит объективно оценить достижения обучающихся [10, с. 48].

Спэди вводит понятие «backwash effect», подразумевающее необходимость формирования у обучающихся и их педагогов мотивацию к освоению способов деятельности, востребованных работодателями. Отсюда вытекает необходимость проектирования учебного процесса «с конца», при котором необходимо сфокусироваться на формировании критических важных компетенциях, где каждая дисциплина нацелена на выработку конкретного умения, для чего при разработке учебных планов следует четко понимать их сущность. Кроме того, Спэди аргументирует необходимость многоуровневой оценки сформированных профессиональных компетенций, при которой следует сочетать итоговое тестирование с портфолио, что обеспечит полное понимание степени овладения умениями и навыками [10, с. 82].

В своей монографии Спэди приводит примеры успешной реализации современного компетентного подхода в высшем образовании в Австралии и США, где аккредитацию получали программы не по оценке выполнения часовых обязательств, а по уровню сформированности у выпускников профессиональных компетенций, что привело к повышению ответственности организаций образования и преподавателей за качество предоставляемых услуг, а также более плавной интеграции выпускников в производственную среду.

Еще одной важной тенденцией профессиональной подготовки бакалавров экономики в эпоху постиндустриальной экономики знаний является усиление практико-ориентированного подхода в обучении. В своей работе «Цифровое взросление: как сетевое поколение меняет ваш мир» Дон Тапскотт подчеркивает, что цифровые технологии, применяемые в современной педагогической практике, вносят коррективы в образовательный процесс в части использования модели реальных ситуаций и формирования коммуникативных навыков при работе в [11, с. 73].

Ценностно-целевые ориентиры профессиональной подготовки бакалавров экономики подразумевают необходимость формирования у будущих специалистов нового набора компетенций, направленных на готовность к инновациям, критическому мышлению в условиях высоких предпринимательских рисков.

Отечественные ученые-педагоги подтверждают необходимость трансформации образовательных программ к требованиям цифровой экономики. Так, О.В. Воробьева подчеркивает необходимость внедрения в образовательный процесс цифровых технологий и аналитики данных в подготовку будущих специалистов в сфере экономики, делая их конкурентоспособными на рынке труда. Автор статьи «Подготовка экономистов в условиях цифровой экономики» доказывает необходимость в создании учебных лабораторий цифрового обучения, в которых студенты формируют профессиональные навыки в прогнозировании и планировании, работы с блокчейн-технологиями, анализу эффективности цифровых платформ, инструментов искусственного интеллекта и др. [1, с. 47].

А.И. Сатдыков делает упор на междисциплинарные подходы в обучение экономистов и формирование у них творческого потенциала. Автор статьи «Трансформация профессиональной подготовки экономистов в условиях экономики знаний» обосновывает необходимость внедрения в образовательные стандарты модулей по дизайн-думанию и методам эффективного и оперативного управления проектами, что способствует выработать у будущих экономистов креативного мышления в решении нестандартных бизнес-ситуаций. А.И. Сатдыков рекомендует привлекать к реализации учебной программы IT-компании и бизнес-специалистов по продвижению инновационных идей. Привлечение студентов в работу над инновационными проектами позволит развить навыки генерации идей по созданию новых продуктов, поиска новых бизнес-моделей, масштабирования инновационного продукта [4, с. 13].

Инновационные подходы в подготовке бакалавров экономики, охватывающие проектное обучение, формирование предпринимательских компетенций, по мнению Е.В. Поповой, уже внедряются в российскую систему обучения в ВУЗах, однако, требуют дальнейшего изучения и анализа [3, с. 79].

Таким образом, вектор обучения бакалавров экономики в эпоху постиндустриальной экономики изменил траекторию своего движения в сторону практико-ориентированных подходов к обучению, эконометрическому моделированию, применению цифровых платформ, что создает условия формирования у выпускников компетенциями и навыками, необходимых для успешной адаптации на рынке труда в условиях высокой конкуренции.

Выводы

Вектор обучения бакалавров экономики в эпоху постиндустриальной экономики изменил траекторию своего движения в сторону практико-ориентированных подходов к обучению, эконометрическому моделированию, применению цифровых платформ, что создает условия формирования у выпускников компетенциями и навыками, необходимых для успешной адаптации на рынке труда в условиях высокой конкуренции.

Перспективным направлением дальнейшего изучения проблемы является эмпирическая проверка предлагаемых рекомендаций на примере конкретных программ подготовки бакалавров экономики. Кроме того, необходимо изучить влияние объединения цифровых образовательных технологий, практико-ориентированного (дуального) обучения и взаимного сотрудничества ВУЗов с бизнесом на формирование профессиональных компетенций выпускников, востребованных в эпоху цифровой экономики.

Список источников

1. Воробьёва О.В. Подготовка экономистов в условиях цифровой экономики // Вестник МГУ. 2018. № 4. С. 45 – 52.
2. Данильченко А.В., Харитонович С.А. Экономика знаний в контексте развития национальной системы образования // Перспективы евразийской экономической интеграции: материалы форума, посвященного 10-летию Евразийской экономической комиссии в рамках 18-го международного научного семинара «Мировая экономика и бизнес-администрирование»: XX международная научно-техническая конференция «Наука – образованию, производству, экономике». Республика Беларусь, Минск, 16-17 марта 2022 г. / Белорусский национальный технический университет. Минск: Четыре четверти, 2022. С. 168 – 171.
3. Попова Е.В. Инновационные подходы к обучению экономистов в российских вузах // Высшее образование в России. 2021. № 6. С. 78 – 85.
4. Сатдыков А.И. Трансформация профессиональной подготовки экономистов в условиях экономики знаний // Экономика образования. 2020. № 3. С. 12 – 19.
5. Коняхина И.В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Вестник ТГПУ. 2012. № 11 (126). С. 18 – 21.
6. Becker G.S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education, University of Chicago Press, 1993. 23 p.
7. Bell D. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting. N.Y.: Basic Books, 1973. 540 p.
8. Machlup F., Production and Distribution of Knowledge in the United States, Princeton University Press, 1962. 444 p.
9. Machlup F. Post-Capitalist Society, HarperBusiness, 1993. 192 p.
10. Spady W.G. Outcome-Based Education: Critical Issues and Answers, American Association of School Administrators, 1994. 212 p.
11. Tapscott D. Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World, McGraw-Hill Professional, 2008. 392 p.
12. Theodore W. Schultz. Investment in Human Capital, The American Economic Review, 1961. 296 p.

References

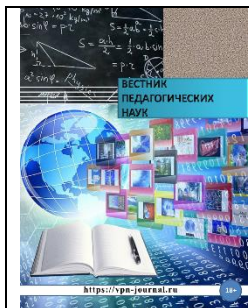
1. Vorobyova O.V. Training economists in the digital economy. Bulletin of Moscow State University. 2018. No. 4. P. 45 – 52.
2. Danilchenko A.V., Kharitonovich S.A. Knowledge economy in the context of development of national education system: materials of the forum "Prospects of Eurasian Economic Integration" dedicated to the 10th anniversary of the Eurasian Economic Commission within the framework of the 18th international scientific seminar "World Economy and Business Administration": XX international scientific and technical conference "Science - for education, production, economy". Republic of Belarus, Minsk, March 16-17, 2022. Belarusian National Technical University. Minsk: Four quarters, 2022. P. 168 – 171.
3. Popova E.V. Innovative approaches to teaching economists in Russian universities. Higher education in Russia. 2021. No. 6. P. 78 – 85.
4. Satdykov A.I. Transformation of professional training of economists in the context of the knowledge economy. Economics of education. 2020. No. 3. P. 12 – 19.

5. Konyakhina I.V. Competence-based approach in higher professional education (theoretical aspect). Bulletin of TSPU. 2012. No. 11 (126). P. 18 – 21.
6. Becker G.S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. University of Chicago Press, 1993. 23 p.
7. Bell D. The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting. N.Y.: Basic Books, 1973. 540 p.
8. Machlup F., Production and Distribution of Knowledge in the United States, Princeton University Press, 1962. 444 p.
9. Machlup F. Post-Capitalist Society, HarperBusiness, 1993. 192 p.
10. Spady W.G. Outcome-Based Education: Critical Issues and Answers, American Association of School Administrators, 1994. 212 p.
11. Tapscott D. Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World, McGraw-Hill Professional, 2008. 392 p.
12. Theodore W. Schultz. Investment in Human Capital, The American Economic Review, 1961. 296 p.

Информация об авторах

Несмеянова Т.С., старший преподаватель Бендерского политехнического филиала Государственного образовательного учреждения «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»

© Несмеянова Т.С., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 377.1

¹ Селиверстова И.В., ¹ Ливенец М.А.

¹ Институт развития профессионального образования

Женщины в профессиональном образовании стран БРИКС

Аннотация: статья посвящена участию женщин в техническом и профессиональном образовании и подготовке (ТПОП) стран БРИКС. Авторы, основываясь на материалах проведенного международного исследования совместно с экспертами стран БРИКС, проанализировали современные тенденции привлечения женщин в системы ТПОП, выявили барьеры на пути к гендерному равноправию в профессиональном образовании и раскрыли потенциальные возможности, предоставляемые ТПОП для увеличения социальных и профессиональных перспектив женщин в странах БРИКС. Изучив официальные статистические данные и практический опыт стран БРИКС, авторы выявили уникальные национальные подходы и стратегии поддержки женщин в профессиональном образовании.

Ключевые слова: техническое и профессиональное образование и подготовка, участие женщин в образовании, гендерное равноправие, страны БРИКС

Для цитирования: Селиверстова И.В., Ливенец М.А. Женщины в профессиональном образовании стран БРИКС // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 312 – 318.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Seliverstova I.V., ¹ Livenets M.A.

¹ Institute for the Development of Vocational Education

Women in professional education in the BRICS countries

Abstract: the article is devoted to the participation of women in technical and vocational education and training in the BRICS countries. Based on the materials of an international study conducted jointly with experts from the BRICS countries, the authors analyzed current trends in attracting women to vocational education and training systems, identified barriers to gender equality in vocational education and revealed the potential opportunities provided by vocational education and training to increase the social and professional prospects of women in the BRICS countries. Having studied official statistics and practical experience of the BRICS countries, the authors have identified unique national approaches and strategies to support women in vocational education.

Keywords: technical and vocational education and training, women's participation in education, gender equality, BRICS countries

For citation: Seliverstova I.V., Livenets M.A. Women in professional education in the BRICS countries. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 312 – 318.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Участие женщин в техническом и профессиональном образовании и подготовке (далее – ТПОП) является актуальной темой для современного общества, особенно в условиях глобальной конкуренции и стремительного технологического прогресса [1]. В связи с этим особую важность приобретает изучение опыта основных стран БРИКС (Бразилия, Россия, Индия, Китай, Южная Африка). Эти государства характеризуются значительным потенциалом экономического роста и диверсификации рынков труда, однако часть из них сталкиваются с рядом проблем в области равенства возможностей между мужчинами и женщинами в получении профессионального образования [2].

Сегодня мировое сообщество активно поддерживает инициативы, направленные на расширение прав и возможностей женщин в различных сферах деятельности, включая профессиональное образование и подготовку, а также последующее трудоустройство. Несмотря на значительные достижения последних десятилетий, женщины в ряде стран продолжают сталкиваться с ограничениями, обусловленными культурными традициями, экономическими условиями и недостатком специализированных образовательных программ [3].

Исследование особенностей и тенденций женского профессионального образования в странах БРИКС позволит выявить специфику национальной политики в этой области, определить существующие барьеры и предложить эффективные механизмы их преодоления. Это имеет важное значение не только для самих государств-участников группы, но и для мирового сообщества в целом, включая новых членов БРИКС, поскольку опыт успешного взаимодействия в области профессиональной подготовки женщин может стать основой для выработки эффективных стратегий устойчивого социально-экономического развития.

В 2024 году Институтом развития профессионального образования (ФГБОУ ДПО ИРПО) совместно с партнерами из Бразилии, Индии, Китая и Южной Африки был реализован международный проект ««Профессиональное образование и его влияние на развитие потенциала стран БРИКС. 2024». Объектом исследования стал гендерный паритет в системах ТПОП стран БРИКС и успешные модели его достижения. Системы ТПОП в странах БРИКС имеют значительную организационную дифференциацию, поэтому отдельно следует отметить, что в Российской Федерации система ТПОП представлена уровнем среднего профессионального образования (СПО). Одним из важных направлений исследования стало изучение уровня и специфики участия женщин в техническом и профессиональном образовании и обучении, а также выявление эффективных механизмов формирования гендерного паритета в системе ТПОП. В статье представлены ключевые результаты данного блока исследования, а именно: анализ общих тенденций и выявление эффективных моделей вовлечения женщин в техническом и профессиональном образовании и подготовке в странах БРИКС.

Статья подчеркивает значимость данного вопроса для социально-экономической устойчивости и инклюзивного развития стран группы БРИКС, демонстрируя необходимость устранения существующих барьеров и расширения доступности качественного профессионального образования для женщин.

Результаты исследования имеют высокую ценность как для учёных-исследователей, так и для государственных органов, занимающихся разработкой образовательной политики, стремящихся обеспечить справедливость и равноправие в образовательной сфере.

Материалы и методы исследований

Международное исследование «Профессиональное образование и его влияние на развитие потенциала стран БРИКС. 2024» проведено Институтом развития профессионального образования с привлечением экспертов из Бразилии, Индии, Китая и Южной Африки. В ходе исследования были собраны актуальные сопоставимые данные о системе технического и профессионального образования и подготовки в пяти странах: Бразилии, России, Индии, Китае и Южной Африке. Основными методами исследования стали сравнительный анализ, компаративный анализ, основанный на официальных статистических данных пяти стран БРИКС, и метод case-study. Использование сравнительного и компаративного анализа позволило провести сравнение образовательных систем и практик ТПОП, выявить общие тенденции и различия между странами, определить проблемные зоны. Метод case-study предоставил возможность глубокого изучения конкретных примеров из каждой страны, что помогло определить успешные практики и проблемные области.

Результаты и обсуждения

Право на образование является одним из ключевых принципов развитого современного общества [4]. Проблема обеспечения равного доступа к техническому и профессиональному образованию считалась

одной из наиболее острых во второй половине XX века и была актуальна не только для развивающихся стран, но и для стран лидеров [5]. Так, в «Конвенции о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин», принятой в 1979 году, намерениям государств-участников по обеспечению равных прав мужчин и женщин в статье 10 посвящено 8 пунктов [6]. Конец XX и начало XXI века ознаменовались значительными успехами большинства стран в данном направлении. Возможность получения девочками начального и среднего образования осталась актуальной проблемой лишь для развивающихся стран с низким социо-экономическим уровнем [7]. В странах с более высоким уровнем экономики проблемы отсутствия прямой доступности профессионального и технического образования для женщин не характерны, либо актуальны для сельских территорий [8] и отдельных неблагополучных районов. В то же время, российские и международные исследования свидетельствуют о наличии скрытой сегрегации по гендерному принципу в области среднего профессионального (ТПОП) и высшего образования [9, 10]. Чаще всего неравенство возможностей между мужчинами и женщинами проявляется в ограниченном доступе к выбору направлений обучения и образовательных программ [11], повышенном уровне отсева среди женщин по разным причинам [12], а также в скрытой дискриминации при приеме на работу [13].

Инициированное в 2024 году Институтом развития профессионального образования (ФГБОУ ДПО ИРПО) исследование «Профессиональное образование и его влияние на развитие потенциала стран БРИКС. 2024» позволило собрать актуальные сопоставимые данные о системе технического и профессионального образования и подготовки в пяти странах: Бразилии, России, Индии, Китае и Южной Африке [14].

Как свидетельствуют данные официальной статистики пяти ключевых участников БРИКС – в этих странах в системах ТПОП [15] достигнут гендерный паритет охвата населения данным уровнем образования (табл. 1)

Таблица 1

Количественные показатели гендерного паритета в системах образования ТПОП стран БРИКС (%). По данным исследования ФГБОУ ДПО ИРПО «Профессиональное образование и его влияние на развитие потенциала стран БРИКС. 2024 год».

Table 1

Quantitative indicators of gender parity in the TVET education systems of the BRICS countries (%).

	Бразилия	Россия	Индия	Китай	Южная Африка
Доля женщин среди населения (%)	51,2	53,5	48,6	48,9	51
Доля женщин среди студентов ТПОП (%)	57,9	48	47,9	46,7	63
Доля женщин на руководящих должностях в колледжах ТПОП (%)	58	73,2	Нет данных	14,5	30

Как свидетельствуют результаты международного исследования «Профессиональное образование и его влияние на развитие потенциала стран БРИКС. 2024 год», высокий охват женщин техническим и профессиональным образованием и обучением в Бразилии, Индии и Южной Африке достигается за счет охвата короткими образовательными курсами, в том числе неформального обучения.

Показательной в данном отношении является бразильская программа «Тысяча женщин» (порт. – Programa Mulheres Mil), инициированная федеральным правительством Бразилии [16]. Это программа не только и не столько профессионального образования, хотя по формальным признакам и относится к системе ТПОП, но и социальной помощи и адаптации женщин. Помимо профессиональных компетенций, женщины в рамках обучения повышают финансовую, юридическую и техническую грамотность. Это помогает студенткам защищать свои права, создавать собственные микропредприятия и повышать свои шансы в поиске работы.

Примером развития коротких социально-образовательных форматов реализации ТПОП для женщин может служить опыт сотрудничества трех школ самбы Бразилии: Unidos de Padre Miguel, Estação Primeira de Mangueira и Imperatriz Leopoldinense с Федеральным институтом Рио-де-Жанейро. На курсах данной программы студентки института приобретают эксклюзивные знания и умения в сфере дизайна карнавальных костюмов и организации масштабных культурных мероприятий. Многим студенткам это помогло выстроить свой дальнейший профессиональный путь.

Еще одной иллюстрацией реализации федеральной программы «Тысяча женщин» в Бразилии может стать деятельность Института федерального образования, науки и технологий штата Гояс (Instituto Federal

de Goiás, порт. – IFG). Изначально обучение было сосредоточено на профессии сотни женщин в качестве помощников кухни, с целью поиска работы, однако впоследствии эта социально-образовательная инициатива была значительно расширена. Сегодня в рамках программы женщины осваивают азы по самым разнообразным специальностям, востребованным в их регионе, включая уход за престарелыми людьми, компьютерную сборку и даже традиционные ремесла вроде ручного шитья.

На женское предпринимательство и укрепление местного рынка труда за счет профессиональной подготовки женщин направлена и еще одна бразильская инициатива - Malungo Lab в Федеральном институте Пернамбуку (Federal Institute of Education, Science, and Technology of Pernambuco, англ. – IFPE). Это работающая с черными и традиционными общинами (киломбу) лаборатория цифровых гуманитарных наук, которая в том числе повышает востребованность ручных изделий, сделанных женщинами, через интернет продажи и выставки-ярмарки.

Система ТПОП Южной Африки также нацелена на интеграцию женщин в социальную и профессиональную активность за счет краткосрочной подготовки по востребованным специальностям и отдельным компетенциям. Например, Программа, реализуемая EWSETA (The Energy & Water Sector Education Training Authority, англ. – EWSETA) совместно с Power Africa, направлена на безработных молодых женщин, которым дают начальные навыки по обслуживанию и установке солнечных батарей. Преподаватели программы отмечают высокую мотивированность и усердие женщин-студентов и прогнозируют повышение вовлеченности женщин в сфере возобновляемой энергии в целом ряде регионов ЮАР.

В Индии активно внедряются государственные и частные инициативы, нацеленные на сокращение гендерного неравенства и повышение уровня занятости среди женщин [17]. Некоторые из них обеспечивают женщинам доступ к полноценному профессиональному образованию, позволяющему становиться квалифицированными специалистами и успешно интегрироваться как на внутренний, так и международный рынки труда [16]. Другие образовательные проекты носят адаптивно-образовательный и социализирующий характер, часто предусматривают краткосрочное обучение.

Пример образовательной программы первой группы – инициатива Skill India, направленная на масштабное обучение миллионов женщин разнообразным профессиям, включая кулинарию, косметологию, технические и медицинские специальности, а также другие направления. Примером проектов второй группы является образовательная инициатива Tata STRIVE Sakshama, запущенная в 2023 году. Она сосредоточена на расширении возможностей женщин в городе Пимпри-Чинчwad (Pimpri-Chinchwad Municipal Corporation, англ. – PCMC), поддерживая около 5 тысяч женских групп взаимопомощи. Цель проекта заключается в развитии профессиональных навыков участников, создании бизнес-кластеров, запуске предпринимательских инициатив и формировании местных федераций.

Выводы

Проведенное исследование показало, что достижение гендерного равенства в профессиональном образовании стран БРИКС остается важной задачей современности. Несмотря на позитивную динамику в последние десятилетия, сохраняется необходимость дальнейших усилий для полного выравнивания возможностей женщин и мужчин в техническом и профессиональном образовании.

Анализ показал, что:

- Страны БРИКС демонстрируют успехи в повышении доступности технических и профессиональных образовательных программ для женщин, приближаясь к достижению гендерного паритета в обучении.
- Проблемы гендерного дисбаланса обладают выраженной социо-экономической спецификой, так как трудности доступа женщин к техническому и профессиональному образованию (ТПОП) преимущественно наблюдаются в сельских районах и регионах с низким уровнем экономического развития, что вызвано как исторически сложившимися социальными нормами, так и нехваткой качественных учебных заведений, и недостаточностью специализированной инфраструктуры.
- Повышение уровня гендерного паритета в отдельных странах БРИКС, в ряде случаев достигается вовлеченностью женщин в программы ТПОП более короткого цикла.
- Отсутствие гендерного равенства в области профессионального и технического образования в странах БРИКС проявляется как в прямом отсутствии доступа к образованию, так и в скрытой сегрегации.
- Неравенство женщин и мужчин в области профессионального и технического образования может проявляться на различных этапах: на входе в программы ТПОП (при поступлении), при выборе образовательных программ и специализаций (особенно в STEM направлениях), на выходе из системы (в более высоком уровне отсева девочек), а также после обучения (в более низком уровне отдачи от образования).

- Неравенство между женщинами и мужчинами в сфере профессионального и технического образования может проявляться на разных этапах образовательного процесса:
 - o на этапе поступления в образовательные учреждения по программам ТПОП;
 - o при выборе конкретных образовательных программ и специальностей, особенно STEM-направлений;
 - o на стадии завершения обучения, выражаясь в повышенном уровне отсева среди девушек;
- Существует скрытая сегрегация и после получения женщинами профессионального образования, которое выражается в более низкой экономической отдаче от полученного образования для женщин и при приеме на работу. Одновременно с этим фиксируется и роль ТПОП в повышении возможностей женщин при выходе на рынок труда и открытии собственного бизнеса.

В заключении следует подчеркнуть два основных момента. Во-первых, несмотря на значительный прогресс стран БРИКС в достижении гендерного паритета в техническом и профессиональном образовании и профессиональной подготовке, проблема гендерного неравенства в области ТПОП продолжает оставаться актуальной. Она трансформировалась из проблемы недостаточной вовлеченности женщин в систему профессионального образования в проблему обеспечения равных условий доступа к широкому спектру образовательных программ и профессиональных возможностей. Во-вторых, техническое и профессиональное образование представляет собой эффективный инструмент для реализации потенциала женского трудового ресурса и продвижения гендерного равенства в странах БРИКС.

Список источников

1. Pandey M.K., Sergeeva I.G. A research on the role of women in economic development in the BRICS countries // Journal of New Economy. 2022. Vol. 23. No. 1. P. 43 – 65.
2. Wignall R., Piquard B., Joel E. Up-skilling women or de-skilling patriarchy? How TVET can drive wider gender transformation and the decent work agenda in Sub-Saharan Africa // International Journal of Educational Development. 2023. Vol. 102. P. 102 – 850.
3. Morello T., Anjolin J. Gender wage discrimination in Brazil from 1996 to 2015: A matching analysis // Economía. 2021. Vol. 22. No. 2. P. 114 – 128.
4. Iwasaki I., Ma X. Gender wage gap in China: a large meta-analysis // Journal for Labour Market Research. 2020. Vol. 54. No. 1. 17 p.
5. Устав Организации Объединенных Наций от 26 июня 1945 г. // Международное право в документах / сост. Н.Т. Блатова. М.: Юрид. лит., 1982. С. 196 – 231.
6. Gressel C.M., Rashed T., Maciuka L.A., Sheshadri S., Coley C., Kongeseri S., Bhavani Rao R.V. Vulnerability mapping: A conceptual framework towards a context-based approach to women's empowerment // World Development Perspectives. 2020. Vol. 20. P. 100 – 245.
7. Харес С. Преодоление гендерного неравенства в образовании развивающихся стран // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2024. № 3 (71). С. 200 – 207.
8. Shan H., Liu Z., Li L. Vocational training for Liushou women in rural China: development by design // Journal of Vocational Education and Training. 2015. Vol. 67. No. 1. P. 11 – 25.
9. Astorne-Figari C., Speer J.D. Drop out, switch majors, or persist? The contrasting gender gaps // Economics Letters. 2018. Vol. 164. P. 82 – 85.
10. Лудушкина Е.Н. Тенденции развития высшего образования в странах ОЭСР: доступ к образованию, участие и завершение // Естественно-гуманитарные исследования. 2023. № 6 (50). С. 279 – 288.
11. Малошонок Н.Г., Щеглова И.А., Вилкова К.А., Абрамова М.О. Как привлечь девушек в STEM и помочь им добиться успеха: обзор практик преодоления гендерных стереотипов // Высшее образование в России. 2022. № 11. С. 63 – 89.
12. Савинская О.Б., Лебедева Н.В. Почему женщины уходят из STEM: роль стереотипов // Женщина в российском обществе. 2020. № 2. С. 62 – 75.
13. Малошонок Н.Г., Щеглова И.А. Роль гендерных стереотипов в отсеве студентов инженерно-технического профиля // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2020. № 2 (156). С. 273 – 292.
14. Шинкаренко Е.А., Витковская С.К. Трудоустройство молодежи: гендерная сегментация // Женщина в российском обществе. 2022. № S1. С. 78 – 86.
15. Кирюшина М.А., Рудаков В.Н. Гендерные различия в заработной плате выпускников вузов и учреждений СПО на начальном этапе карьеры // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 172 – 198.

16. Муратов А.В., Наумова С.И. [и др.]. Профессиональное образование и его влияние на развитие потенциала стран БРИКС. 2024 год / под ред. С.М. Кожевникова; ФГБОУ ДПО ИРПО. Москва: ИРПО, 2025. 174 с.

17. BRICS Joint Statistical Publication 2024. URL: [https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/BRICS%20Joint%20Statistical%20Publication-2024\(1\).pdf](https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/BRICS%20Joint%20Statistical%20Publication-2024(1).pdf) (дата обращения: 15.06.2025).

References

1. Pandey M.K., Sergeeva I.G. A research on the role of women in economic development in the BRICS countries. Journal of New Economy. 2022. Vol. 23.No. 1. P. 43 – 65.

2. Wignall R., Piquard B., Joel E. Up-skilling women or de-skilling patriarchy? How TVET can drive wider gender transformation and the decent work agenda in Sub-Saharan Africa. International Journal of Educational Development. 2023. Vol. 102. P. 102 – 850.

3. Morello T., Anjolin J. Gender wage discrimination in Brazil from 1996 to 2015: A matching analysis. EconomiA. 2021. Vol. 22.No. 2. P. 114 – 128.

4. Iwasaki I., Ma X. Gender wage gap in China: a large meta-analysis. Journal for Labour Market Re-search. 2020. Vol. 54. No. 1. 17 p.

5. Charter of the United Nations of June 26, 1945. International law in documents. Compiled by N.T. Blatova. Moscow: Legal Literature, 1982. P. 196 – 231.

6. Gressel C.M., Rashed T., Maciuka L.A., Sheshadri S., Coley C., Kongeseri S., Bhavani Rao R.V. Vulnerability mapping: A conceptual framework towards a context-based approach to women's empowerment. World Development Perspectives. 2020. Vol. 20. P. 100 – 245.

7. Hares S. Overcoming gender inequality in education in developing countries. Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University. 2024. No. 3 (71). P. 200 – 207.

8. Shan H., Liu Z., Li L. Vocational training for Liushou women in rural China: development by design. Journal of Vocational Education and Training. 2015. Vol. 67. No. 1. P. 11 – 25.

9. Astorne-Figari C., Speer J.D. Drop out, switch majors, or persist? The contrasting gender gaps. Economics Letters. 2018. Vol. 164. P. 82 – 85.

10. Ludushkina E.N. Trends in Higher Education Development in OECD Countries: Access, Participation, and Completion. Natural Sciences and Humanities. 2023. No. 6 (50). P. 279 – 288.

11. Maloshonok N.G., Scheglova I.A., Vilkova K.A., Abramova M.O. How to Attract Girls to STEM and Help Them Succeed: A Review of Practices to Overcome Gender Stereotypes. Higher Education in Russia. 2022. No. 11. P. 63 – 89.

12. Savinskaya O.B., Lebedeva N.V. Why Women Leave STEM: The Role of Stereotypes. Woman in Russian Society. 2020. No. 2. P. 62 – 75.

13. Maloshonok N.G., Scheglova I.A. The Role of Gender Stereotypes in the Dropout of Students of Engineering and Technical Profiles. Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes. 2020. No. 2 (156). P. 273 – 292.

14. Shinkarenko E.A., Vitkovskaya S.K. Employment of Youth: Gender Segmentation. Woman in Russian Society. 2022. No. S1. P. 78 – 86.

15. Kiryushina M.A., Rudakov V.N. Gender Differences in the Salaries of Graduates of Universities and Secondary Vocational Education Institutions at the Initial Stage of Their Careers. Education Issues. 2021. No. 2. P. 172 – 198.

16. Muratov A.V., Naumova S.I. [et al.] Professional education and its impact on the development of the BRICS countries' potential. 2024. Under ed. of S.M. Kozhevnikov; FGBOU DPO IRPO. Moscow: IRPO, 2025. 174 p.

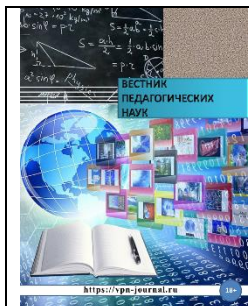
17. BRICS Joint Statistical Publication 2024. URL: [https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/BRICS%20Joint%20Statistical%20Publication-2024\(1\).pdf](https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/BRICS%20Joint%20Statistical%20Publication-2024(1).pdf) (date of access: 15.06.2025).

Информация об авторах

Селиверстова И.В., Институт развития профессионального образования, i.seliverstova@firpo.ru

Ливенец М.А., Институт развития профессионального образования, m.livenets@firpo.ru

© Селиверстова И.В., Ливенец М.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 372.8

¹ Слепцова М.В., ² Аргунова Е.Г., ³ Винокурова Т.Е.

¹ Намский педагогический колледж им. И.Е. Винокурова

² Тастакхская основная общеобразовательная школа им. М.В. Петровой

³ Хатын-Арынская средняя общеобразовательная школа им. И.Е. Винокурова

Развитие начального и среднего общего образования по изобразительному искусству: ретроинновация основы изобразительной грамоты в Республике Саха (Якутия)

Аннотация: в данной статье определяется необходимость переосмысления тенденций в развитии современного состояния начального и среднего общего образования по изобразительному искусству в России, в частности в Республике Саха (Якутия), предлагается рассматривать внедрение элементов русской классической методики преподавания изобразительного искусства. В рамках исследования образовательная программа «Изобразительное искусство» Н.Н. Ростовцева, В.С. Кузина, С.П. Ломова и С.Е. Игнатьева рассматривается как основа для ретроинновационного совершенствования процесса обучения основы изобразительной грамоты в школе. На основе критического анализа и систематического обзора научных источников по методологии преподавания изобразительного искусства в школе, в которых излагаются проблемы и пути решения в контексте обновления образовательных программ. В статье представлен фрагмент теоретического обоснования ретроинновационной трансформации образовательной программы «Изобразительное искусство» начального и среднего общего образования, основанной на приоритетах образовательной системы, отвечающей запросам и потребностям становления современной российской школы, которая опирается на принципах реалистического рисования - освоение графической работы.

Ключевые слова: изобразительное искусство в школе, образовательная программа, реалистическая школа искусств, ретроинновация языка графической грамоты

Для цитирования: Слепцова М.В., Аргунова Е.Г., Винокурова Т.Е. Развитие начального и среднего общего образования по изобразительному искусству: ретроинновация основы изобразительной грамоты в Республике Саха (Якутия) // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 319 – 330.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Sleptsova M.V., ² Argunova E.G., ³ Vinokurova T.E.

¹ Namsky Pedagogical College named after I.E. Vinokurov

² Tastakhskaya Basic General Education School named after M.V. Petrova

³ Khatyn-Aryn Secondary School named after I.E. Vinokurov

Development of primary and secondary general education in the visual arts: retro-innovation of the basics of visual literacy in the Republic of Sakha (Yakutia)

Abstract: this article identifies the need to rethink the trends in the development of the current state of primary and secondary general education in the field of fine arts in Russia, in particular in the Republic of Sakha (Yakutia), and proposes the introduction of elements of the Russian classical methodology of teaching fine arts. As part of the research, the educational program "Fine Arts" by N.N. Rostovtsev, V.S. Kuzin, S.P. Lomov, and S.E. Ignatiev is considered as a basis for the retro-innovative improvement of the process of teaching graphic literacy in schools. Based on a critical analysis and systematic review of scientific sources on the methodology of teaching

visual arts at school, which present the problems and solutions in the context of updating educational programs. The article presents a fragment of the theoretical justification for the retro-innovative transformation of the Visual Arts educational program for primary and secondary general education, which is based on the priorities of the educational system and meets the demands and needs of the development of the modern Russian school, which is based on the principles of realistic drawing and the development of graphic work.

Keywords: visual arts at school, educational program, realistic art school

For citation: Sleptsova M.V., Argunova E.G., Vinokurova T.E. Development of primary and secondary general education in the visual arts: retro-innovation of the basics of visual literacy in the Republic of Sakha (Yakutia). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 319 – 330.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Российское начальное и основное общее образование по предмету «Изобразительное искусство» в настоящее время переживает переломный период, обусловленный как внешними, так и внутренними факторами содержания предметной области, влияющими на методологию преподавания. Анализ результатов регионального исследования качества образования по изобразительному искусству в Республике Саха (Якутия) за 2022 и 2023 годы [35, 36] выявил недостатки в образовательных результатах обучающихся по данному предмету. При этом, несмотря на внедрение обновленных ФГОС начального общего образования [26] и основного общего образования [27], наблюдается дефицит научных дискуссий и исследований, посвященных проблемам методологии преподавания и оценке образовательных достижений в области изобразительного искусства в общеобразовательной школе. Данную ситуацию можно объяснить тем, что внедрение обновленной образовательной программы «Изобразительное искусство» с 2023 года находится на начальном этапе [39, 40]. Следует отметить, что в основе обновленного образовательного стандарта снова прослеживается преемственность образовательной программы по изобразительному искусству под редакцией Б.М. Неменского начиная с 1995 года [11, 12, 13, 24], реализуемой на модульном принципе (далее школа Неменского).

Сложившаяся ситуация в развитии художественного образования в общеобразовательных организациях, характеризующаяся определенными образовательными тенденциями и противоречиями, требует пристального внимания со стороны академического и педагогического сообщества, в частности ученых, педагогов-исследователей в области искусства, учителей изобразительного искусства и родительской общности. Трансформация системы образования, включая подготовку педагогических кадров в области искусства и влияние цифровизации, обуславливает необходимость анализа ряда проблем в преподавании изобразительного искусства в общеобразовательных организациях. Особое внимание следует уделить ослаблению реалистической школы изобразительной деятельности обучающихся, представляющих собой часть глобального информационного пространства, а также переосмыслению и, возможно, реформированию системы начального и основного общего образования по изобразительному искусству с учетом качества профессионального уровня, педагогических и методических аспектов. Конечно, разделение проблем переосмысления и реформирования системы начального и основного общего образования по изобразительному искусству является достаточно условным, тем не менее, представленный критический анализ позволит выделить и решить основные проблемы в современной методологии преподавания и обучения изобразительному искусству.

Материалы и методы исследований

Тем временем, с большим оптимизмом и надеждой в апреле 2025 года на международном форуме «Евразия - территория традиционных ценностей» министр просвещения Российской Федерации Сергей Кравцов заявил, что система образования советской школы имеет лучшие традиции - фундаментальность, системность и развитие творческого потенциала. И обозначил следующее: «Мы на сегодня вернули все лучшее, что было в советской системе образования, <...> это была действительно система. В 90-е годы нам навязывали другую систему» [16]. Полагаем, что под словом «вернули» министр имеет в виду переосмысление и возможность путей возвращения лучших традиций системы образования, но полное возвращение «реанимирование» лучших традиций, как комплекс мероприятий, направленных на восстановление системы обучения советской школы остается перспективой будущего.

О необходимости переосмысления и целесообразности возвращения к традиционной, советской образовательной программе по предмету «Изобразительное искусство» Ростовской школы, концепции В.С. Кузина «Школа реалистического рисунка - освоение графической работы» всегда была предметом научных дискуссий и до сегодняшнего момента (С.Е. Игнатьев, 2007; В.К. Лебедко, 2011, 2015; Е.С. Лыкова, 2014; Т.А. Канунникова, 2015; Ю.И. Мезенцева, И.Ю. Руднев, П.Д. Чистов, 2017; М.М. Байрамбеков, 2020; С.Е. Игнатьев, К.М. Зубрилин, 2022; С.П. Ломов, О.И. Воленко, К.М. Зубрилин, 2023; И.Ю. Руднев, 2023) [2, 7, 8, 9, 15, 18, 19, 21, 22, 23, 34].

Каждое авторское видение углубляет и дополняет методическую значимость концепции научной школы Н.Н. Ростовцева, В.С. Кузина, которая закладывает первые сознательные практические шаги в основу методологии преподавания изобразительного искусства. «Многочисленные наблюдения действительности, активная работа мысли, воображения, зрительной памяти, участие эмоционально-волевой сферы личности юного дарования в изобразительном процессе дадут положительные результаты только при условии знания теоретических основ изображения и методики рисования различных объектов и явлений окружающего мира» обозначил В.С. Кузин [17, 26].

Рассмотрим альтернативную концепцию «Формирование художественной культуры как части духовной культуры» [22]. Многолетние дискуссии по поводу результативности школы Неменского свидетельствуют о том, что в педагогическом сообществе всегда были как сторонники, так и противники данной образовательной программы по изобразительному искусству в школе.

Отдельные исследователи - сторонники, в частности Н.Н. Фомина (2002, 2022), И.Л. Левин (2014), приходят к выводу о том, что, несмотря на большую значимость школы Н.Н. Ростовцева, В.С. Кузина и их преемников, в начале 90-х годов массово в общеобразовательных организациях появились альтернативные проекты: образовательные программы Б.М. Неменского, Т.Я. Шпикаловой, Л.Г. Савенковой, С.Г. Ашиковой, Б.П. Юсова и др. [20, 41, 42]. В процессе преобразования образовательной системы по изобразительному искусству в школе, программа по редакции Б.М. Неменского стала ключевым по своему содержанию в системе художественного образования XX - XXI века.

Начиная с 1993 года в Московской области внедряется образовательная программа «Изобразительное искусство и художественный труд» авторов Б.М. Неменского, В.Г. Горяева, Н.А. Горявой, Т.А. Горбачевской, Е.И. Коротеевой, Л.А. Неменской, О.В. Островской, А.С. Питерских [11], также в 1994 году в Москве, создается «Центр непрерывного художественного образования», появляются первые учебники по изобразительному искусству линии Неменского. Начиная с 1994-1995 учебного года стали внедрять образовательную программу «Изобразительное искусство и художественный труд» в школах других регионов Российской Федерации и в том числе в Республике Саха (Якутия). Система художественного образования под руководством Б.М. Неменского получила широкое распространение в общеобразовательных учреждениях за последние три десятилетия.

Появление образовательной модели Б.М. Неменского, с ее целевыми установками и включением элементов, созвучных принципам изобразительной грамотности по некоторым видам изобразительной деятельности, предложенным Н.Н. Ростовцевым, В.С. Кузиным и их школой, повлекло за собой к ослаблению преподавания реалистического рисунка в рамках школьной программы.

Также основная проблема вытеснения реалистической школы искусства зависит не только от образовательной программы, но также мы считаем, что существенным фактором является качество и содержание учебных материалов - учебники по предмету «Изобразительное искусство». Из федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего образования, осуществляющими образовательную деятельность, начиная с 2022 года по 2024 год остались только учебники линии школы Неменского. Однако вытеснение учебников других авторов по предмету «Изобразительное искусство», началось постепенно еще с 2004 года. Безусловно, такая трансформация образовательного пространства еще зависит от единого стандарта федеральных основных общеобразовательных программ (ФООП) - так называемого «золотого стандарта» образования, который постепенно внедряется с 1 сентября 2023 года в общеобразовательных организациях. На данном этапе «золотым стандартом» является, к сожалению, единственная программа школы Неменского.

Наблюдаемая в системе образования монополярность, выражающаяся в доминировании одной образовательной концепции или программы в ущерб разнообразию подходов, вызывает обеспокоенность. Недостаточное понимание механизмов формирования такой монополярности ведет к игнорированию целевых программ, региональных образовательных контекстов и обесцениванию классической методологии изучаемого предмета. Мы приводим ряд причин, по которому система художественного образования в шко-

ле, включая реализацию обновлений стандарта по изобразительному искусству, зачастую не достигает поставленных целей. Основными причинами, по нашему мнению, выступают: отсутствие системного подхода в процессе грамотной, методической последовательности изучения основ изобразительной грамотности, которое в целом затрудняет процесс методики преподавания изобразительного искусства в школе. Также важным считаем, что система образования «Изобразительное искусство» по линии Неменского, по итогам регионального исследования качества образования (далее РИКО) по изобразительному искусству на 2022 и 2023 годы в Республике Саха (Якутия), значительно проигрывает перед традиционной школой Н.Н. Ростовцева и В.С. Кузина (далее школа Ростовцева и Кузина). Сравнительный анализ фундаментальных школ Неменского и Ростовцева выступают итоговый уровень обученности школьников, степень овладения ими умениями и навыками художественной деятельности, а также сформированность представлений о выразительных средствах композиционного решения. Работы детей продемонстрировали развитие наблюдательности при изображении окружающей действительности. Тем не менее, эмоциональная выразительность оказалась слабой из-за недостаточного владения техническими и изобразительными средствами, приемами, отсутствием основы изобразительной грамоты.

Результаты и обсуждения

В условиях модернизации системы образования представляется целесообразным сохранение и развитие лучших традиций отечественной методологии художественного образования в школе, включая системный и фундаментальный подходы, реализованные в педагогических системах Н.Н. Ростовцева и В.С. Кузина. С целью повышения качества образования в области изобразительного искусства и обеспечения его соответствия современным требованиям предлагается разработка и внедрение образовательной программы для начальной и средней школы, основанной на принципах классической методики преподавания основ изобразительной грамоты, согласно научной концепции «Школа реалистического рисунка - освоение графической работы».

Стоит еще один вопрос, часто возникающий в ходе дискуссий по поводу отказа от школы Неменского, это проблема возвращения к традиционной форме обучения изобразительному искусству, отношение к которой среди представителей педагогического сообщества, учителей изобразительного искусства неоднозначно. Мнение Ассоциации учителей изобразительного искусства в Республике Саха (Якутия) по этому поводу разделились. Одни учителя полагают, что возвращение к старым советским образцам невозможно сделать эффективным, поскольку оно подразумевает движение назад и утрату современных подходов и новаторских решений. Другая, наибольшая половина учителей - педагогов художественного образования Якутии, ученые Ростовцкой школы, такие как С.П. Ломов, С.Е. Игнатьев, И.Ю. Руднев, Н.В. Долгоаршинных (2023 г.) [43], а также часть родителей, которые обучались по системе В.С. Кузина, школы многих районов Республики Саха (Якутия): Намского, Чурапчинского, Мегино-Кангаласского, Усть-Алданского, Горного. Хангаласского улусов, городской округ «Якутск», подчеркивают важность сохранения преемственности с отечественной системой художественного образования изобразительного искусства в школе.

Во время организации РИКО по изобразительному искусству [35, 36] нами был проведен опрос среди учителей изобразительного искусства, приняли участие в 2022 г. – 172 учителя, в 2023 г. – 329 учителей, всего 501 респондент. Учителя без специального образования - учителя начальных классов, технологии и другие предметники, которые преподают изобразительное искусство в школе (к сожалению, они составили в целом 80,3% (254 чел.) - в системе начального общего образования и 34,6% (64 чел.) - в системе основного общего образования), ориентируются на образовательную программу «Школа России» и демонстрируют ограниченное владение содержанием самой программы и испытывают профессиональные трудности в использовании методологического аппарата, разработанной в рамках фундаментальной школы Неменского, не говоря уже о научной школы Ростовцева и Кузина.

Следовательно, наблюдается ориентация образовательного процесса на сочетание свободного рисования и воспитания, которая не обеспечивает достаточного уровня систематичности и последовательности в освоении основ изобразительной, графической грамоты, что особенно значимо на этапе начального общего образования, требующего последовательной и целенаправленной передачи знаний и навыков.

Также следующее противоречие, по мнению учителей преподающих изобразительное искусство без специальной подготовки, как им кажется легче руководствоваться и ориентироваться образовательной программой «Школы России» по линии Неменского, за первые четыре года обучения школьников по системе ФГОС НОО идет в целом общее понимание эстетической роли предмета – формирование художественной культуры, большинство академических часов преподавания относится к художественному труду

и к нетрадиционной технике рисования. Нередко эти указанные проблемы приводят к неэффективному использованию четырёхлетнего периода основной учебной подготовки начального общего образования по изобразительному искусству.

В условиях современной переоценки основ преподавания изобразительного искусства, особую актуальность приобретает практическая направленность обучения рисованию, предполагающая активное вовлечение обучающихся в изобразительную деятельность под руководством наставника – учителя со специальным образованием.

Нам близка позиция академика РАО и РАН, доктора педагогических наук С.П. Ломова (2023) «Изобразительная грамота нуждается в серьезном обновлении. Именно язык графической грамоты позволяет понять образовательную сущность окружающей действительности и дать импульс развития не только эстетического, но и научного мировоззрения» [43, 5].

В истории отечественного образования всегда были реформы [5], решения, которые давали возможность развитию образования с учетом новых реалий времени. В нашей теме исследования – ретроинновация основы изобразительной грамоты в Республике Саха (Якутия), нами трактуется как возрождение классической системы преподавания процесса обучения изобразительному искусству в школе с новым методическим видением как результат качества образования по предмету «Изобразительное искусство» в Республике Саха (Якутия).

В научном отечественном мировоззрении в понимании переосмысления обновления и реформирования системы образования обсуждаются новые понятия, такие, как «ретроинновационные волны» (М.В. Богуславский, 2018) [4], «реанимация образования» (Ю.В. Громыко, 2019) [6], «реинновации» (Н.В. Барышников, 2021) [3], «россиецентрическая модель» (Е.В. Андрушина, 2023) [1]. Авторы обосновывают традиционные формы и модели системы советского образования и рассматривают возвращение к ранее присутствовавшим в истории отечественного образования феноменам как особый тип инноваций.

Также, можем привести пример зарубежного понимания переосмысления образования «план строительства образования» (Китай, 2024): центральный комитет Коммунистической партии Китая и Государственный совет разработал «Основные положения плана строительства Центра образования (2024-2035 годы)», твердо обозначивших обновление по всем отраслям начиная с дошкольного до предпрофессионального уровня. В Китае, как мы знаем, процесс обучения по изобразительному искусству всегда опирался с фундаментальной, с методологической точки зрения именно на советскую школу Ростовцева и Кузина с сохранением китайской народной традиции.

В частности, в плане строительства школьного образования в Китае (2024) обозначены особые приоритеты с сохранением классического метода преподавания:

- уделения особого внимания обеспечению справедливости и качества реформы и инновации в сфере образования;

- усиление роли основного направления школьного образования, всестороннее повышение уровня преподавания в классе...;

- реализация прорывных планов в области базовых дисциплин школьной программы, усиление роли фундаментальных исследовательских проектов...;

- содействие преобразованию результатов инновационных теоретических исследований в соответствии предметных направлений и учебные программы, а также внедрять успешные примеры великих перемен в новую эпоху и содержащиеся в них истины, теории и философии в школьное идеологическое и политическое образование [45].

Обновление отечественной и зарубежной системы образования нацелены с обеих сторон единым странством образовательной идеологией, но по сравнению с отечественными переменами зарубежная система Китая ориентирует свое педагогическое сообщество на соответствие обновления учебных программ, где дается возможность адаптирования традиционных форм и модели образования к реалиям современности. К реалиям современности мы опираемся именно на качество образования, к сожалению, система образования гонится за всеми новыми инновациями, при этом упуская профессиональные, педагогические и методологические аспекты процесса самого обучения, истинности внутреннего содержания преподаваемого предмета.

Идея переосмысления образовательной программы «Изобразительное искусство» в школе. В настоящем исследовании, посвященном переосмыслению современного состояния начального и среднего общего образования по изобразительному искусству в России, в частности в Республике Саха (Якутия), нами предлагается рассматривать внедрение элементов русской классической методики преподавания изобраа-

зительного искусства, основанной на принципах реалистического рисования, в качестве ретроинновации основ изобразительной грамоты.

В рамках исследования образовательная программа Н.Н. Ростовцева, В.С. Кузина, С.П. Ломова и С.Е. Игнатьева рассматривается как основа для ретроинновационного обновления основы изобразительной грамоты. Под ретроинновацией в контексте данного исследования понимается процесс обновления методологии обучения изобразительному искусству, характеризующийся логической последовательностью учебной деятельности и опирающийся на педагогическое наследие классической школы реалистического образования Н.Н. Ростовцева и В.С. Кузина.

В 2022 году был организован II Форум педагогов художественного образования Республики Саха (Якутия) «Рисуем все: взгляд в будущее» с участием кафедры методики преподавания изобразительного искусства Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета, г. Москва, представителей научной школы Н.Н. Ростовцева и В.С. Кузина: С.П. Ломова, С.Е. Игнатьева, Н.М. Сокольниковой и И.Ю. Руднева [37].

По итогам Резолюции II Форума были обозначены несколько основных направлений работы (фрагмент):

- создание пилотных площадок в общеобразовательных организациях Республики Саха (Якутия) по углубленному изучению изобразительного искусства в общеобразовательных организациях;
- разработка пилотных образовательных программ, осуществляемые в формах учебной и внеучебной деятельности (ВУД), отличных от урочной, и направленные на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ начального общего, основного общего образования по изобразительному искусству;
- обновление предметного содержания предмета «Изобразительное искусство» с постепенным переходом на принцип реалистической школы рисования «Школа реалистического рисунка – освоение графической грамоты» с сохранением часов по ФГОС НОО (Вариант 4 с изучением родного языка) и ФГОС ООО (Вариант 5 с изучением родного языка).

Исследования РИКО по изобразительному искусству [35, 36] подтверждают итоги II Форума, необходимость глубокого изучения профессиональной, педагогической и методологической проблематики курса изобразительного искусства в общеобразовательной организации. Результаты исследования РИКО утверждены приказами Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) [28, 29]

В настоящей статье представлен фрагмент теоретического обоснования ретроинновационной трансформации образовательной программы «Изобразительное искусство». Данный процесс проектируется с учетом специфики региональных концептуальных рамок, включающих: «Концепция развития образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года «Открытое образование - пространство возможностей» [38], «Концепция культурной политики в Республике Саха (Якутия) до 2030 года» [32], «Сохранение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия)» [25]. При разработке программы также учитывается влияние географического положения региона, в частности, сезонные изменения, как значимый фактор, определяющий контекст образовательного процесса.

Объект исследования. Процесс внедрения и обновления образовательных программ начального и среднего общего образования «Изобразительное искусство», основанный на сохранении и развитии традиций отечественной методологии художественного воспитания, заложенных школой Ростовцева и Кузина.

Предмет исследования. Организационно-профессиональные вопросы, педагогические и методические условия формирования основ изобразительной грамоты обучающихся начального и общего основного образования исходя из концептуальных положений программы «Школа реалистического рисунка – освоение графической грамоты».

Гипотеза исследования. Возможно, что возрождение, ретроинновация реалистической школы, обеспечивающее одновременно качество процесса обучения по предмету «Изобразительное искусство» и освоение обучающимися образовательных программ, может стать действенным инструментом освоения содержательной базы основ рисования – языка графической грамоты, так и дает возможность обучающимся способность мыслить и самостоятельно почувствовать глубокое осмысление художественных образов и формированию индивидуального творческого опыта.

Цель исследования. Выявление и обоснование педагогических особенностей процесса обучения обучающихся начального и среднего общего образования основам графической грамоты посредством реализации концепции «Школы реалистического рисунка» и повышение качества образования по изобразительному искусству.

Задачи исследования. Решаются несколько важных аспектов. Самым весомым аспектом считаем необходимость экспериментально обосновать актуальность и целесообразность педагогического наследия представителей фундаментальной научной школы Н.Н. Ростовцева, В.С. Кузина, С.П. Ломова, С.Е. Игнатьева в контексте современной методики преподавания изобразительного искусства в школе.

Несомненно, логика научного исследования нами соблюдается: разработан и апробируется, корректируется диагностический инструментарий, основанный на обобщении накопленного педагогического опыта, а также определены объективные критерии оценки результатов оценки качества процесса обучения школьников по изобразительному искусству.

Сроки реализации. Работа над обновлением стартовало с 2023 года, основное внедрение в общеобразовательных учреждениях началось с 2024 года. По образовательной системе ФГОС НОО четыре года, по ФГОС ОО три года с 2024 по 2028 учебные годы. Итоговый анализ планируется в 2029 году.

База исследования. В 2023 году коллективным трудом была разработана пилотная программа начального и среднего общего образования «Изобразительное искусство» в рамках экспериментальной площадки в Намском улусе «Художественное образование в практике реализации проекта «Рисуем все» в Намском улусе». Пилотными площадками стали муниципальные бюджетные образовательные учреждения «Тастахская основная общеобразовательная школа им. М.В. Петровой» и «Хатын-Арынская средняя общеобразовательная школа им. И.Е. Винокурова» и дошкольные учреждения.

Внедрение обновленных образовательных стандартов осуществляется поэтапно, сохраняя преемственность и целостность общих целей и задач единых государственных требований к федеральным основным образовательным программам на период 2024–2028 учебные годы.

Переход к новой редакции программы учебной дисциплины «Изобразительное искусство» реализуется последовательно: первоначально обновление применяется лишь для учащихся первых классов начальной школы (ФГОС НОО) и пятиклассников основной школы (ФГОС ООО). Учебные планы и содержание уроков для остальных обучающихся – учеников с 2 по 4 классов начальной ступени образования и с 6 по 7 классов средней ступени – остаются неизменными и соответствуют ранее утвержденному учебному плану линии Б.М. Неменского (идет сравнительный анализ школы Неменского и школы Ростовцева).

Основная научно-методическая обеспеченность, образовательные программы:

- Программы общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство 1-9 классы, авторы: В.С. Кузин, Н.Н. Ростовцев, Е.В. Шорохов, Т.Я. Шпикалова, Э.И. Кубышкина, Н.М. Сокольникова, А.С. Близнюк, З.Н. Максимова [31];

- Программно - методические материалы: Изобразительное искусство. Начальная школа, авторы В.С. Кузин, Е.О. Еременко [30];

- Изобразительное искусство: 1-4 классы: рабочая программа, авторы: С.П. Ломов, Н.В. Долгоаршинных, С.Е. Игнатьев М.В. Кармазина, Н.С. Иванова, Н.М. Сокольникова [10];

- Искусство. Изобразительное искусство. 5-9 классы, рабочая программа, авторы: С.П. Ломов, С.Е. Игнатьев, М.В. Кармазина, Н.С. Иванова, Н.В. Долгоаршинных и др. [14].

Эффективность обновления образовательного процесса достигается с соблюдением последовательности основных этапов внедрения. Самым значительным, мы считаем, подготовительный и формирующие этапы, где закреплены функции: диагностическая, прогностическая, проектировочная, организационная, методологическая. Успех протекания ретроинновации зависит от умения правильно определять стратегическое видение перспективного развития образовательных учреждений с концепцией школы Ростовцева и Кузина на годы вперед, предполагает четкое определение круга ключевых проблем, которые необходимо решить за это время, чтобы достичь запланированных результатов. Другими словами, важно точно осознавать содержание необходимых изменений, методы их внедрения и временные рамки осуществления преобразований, обеспечивающих повышение качества образовательной практики и достижение оптимальных результатов.

Выводы

Переосмысление педагогического наследия классической методики преподавания изобразительного искусства в условиях современной реалии образовательного пространства особенно важно и актуально.

Мы уверенно можем сказать, что современное состояние системы образования характеризуется стремительным внедрением инновационных технологий и методик, нередко сопровождающимся утратой внимания к фундаментальным аспектам профессионального мастерства педагогов, эффективности педагогических подходов и методологического сопровождения образовательного процесса. Новые реалии ставят перед нами задачу переосмысления приоритетов развития образования акцентируя внимание на обес-

печение высокого качества учебно-воспитательного процесса посредством интеграции практики с классическими принципами образования.

Научное и художественное наследие школы Н.Н. Ростовцева и В.С. Кузина и их предшественников актуально и востребовано. Немало учёных, педагогов и учителей изобразительного искусства Республики Саха (Якутия) сохраняют и продолжают развивать идеи реалистической школы, применяя их на практике и адаптируя к современным условиям.

И так, ретроинновация основы изобразительной грамоты - обращение к педагогическому наследию с целью перспективы развития начального и среднего общего образования по изобразительному искусству с возрождением концепции «Школа реалистического рисунка - освоение графической работы», намерение преобразовать уровень качества обучения детей по изобразительному искусству в школе с выявлением новых образовательных практик с учетом региональной культуры, их осмысления в контексте современной педагогической проблематики.

Список источников

1. Андрияшина Е.В. Перспективы формирования россиецентристской модели высшего образования // Государственное управление: электронный вестник. 2024. № 104. С. 7 – 17. [Электронный ресурс] <https://doi.org/10.55959/MSU2070-1381-104-2024-7-17>.
2. Байрамбеков М.М. Научный вклад Владимира Сергеевича Кузина в методику преподавания изобразительного искусства в школе // Наука и инновации - современные концепции: сборник научных статей по итогам работы международного научного форума. Москва, 2020. Т. 1. С. 41 – 46.
3. Барышников Н.В. Некоторые аспекты реинновации концепции обучения иностранным языкам // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2021. С. 63 – 74.
4. Богуславский М.В. Ретроинновационные волны в современной российской образовательной политике // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки. 2018. № 3 (80). С. 215 – 218.
5. Васильева О.Ю., Басюк В.С., Иванова С.В. Современная российская школа: этапы становления (1980-е – 2020-е гг.) // Ценности и смыслы. 2024. № 2 (90). С. 6 – 45.
6. Громыко Ю.В. Реанимация российской системы образования. Проблемы и возможности: Другая система координат и навигатор живого субъекта образования // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности: труды 2-й Международной конференции. Москва 7-8 февраля 2019 года. Москва.: ИПМ им. М.В. Келдыша, 2019. С. 162 – 181.
7. Зубрилин К.М., Ломов С.П. Научная школа Н.Н. Ростовцева «рисование с натуры как учебный предмет (история, теория и методика) // Научные школы Московского педагогического государственного университета. Очерки. Отв. редактор А.В. Лубков. Москва, 2023. С. 165 – 171.
8. Игнатьев С.Е., Зубрилин К.М. Научная школа Н.Н. Ростовцева // Наука и школа. 2022. № 1. С. 90 – 96.
9. Игнатьев С.Е., Закономерности изобразительной деятельности детей: учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2007. 208 с.
10. Ломов С.П., Долгоаршинных Н.В., Игнатьев С.Е. Изобразительное искусство: 1 - 4 классы: рабочая программа, М.: Дрофа, 2017. 41 с.
11. Неменский Б.М., Неменская Л.А., Горяева Н.А. [и др.]. Изобразительное искусство и художественный труд 1-4 классы: программы для средних общеобразовательных учебных заведений. Изд. перер. и доп. по типовой гос. программе. Московский департамент образования. Москва. 1995. 110 с.
12. Изобразительное искусство и художественный труд: программа для средних общеобразовательных учебных заведений 1-9 классы: серия «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в Москве» / отв. ред. Курнешова Л.Е. Центр «Школьная книга» Москва. 2001. 110 с.
13. Неменский Б.М., Неменская Л.А., Горяева Н.А. Изобразительное искусство: сборник примерных рабочих программ: предметная линия учебников / под ред. Б.М. Неменского, 1-4 классы; 5-8 классы. Москва: Просвещение, 2019. 303 с.
14. Ломов С.П., Игнатьев С.Е., Кармазина М.В. Искусство. Изобразительное искусство. 5-9 кл.: рабочая программа 4-е изд., пересмотр. М.: Дрофа, 2019. 79 с.
15. Канунникова Т.А. О современных программах преподавания изобразительного искусства в школе // Наука и школа. 2015. № 6. С. 168 – 176.

16. Кравцов: РФ вернула все лучшее, что было в советской системе образования // Новости в России и мире ТАСС [Электронный ресурс] <https://tass.ru/obschestvo/23648721>.
17. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика преподавания в начальных классах: учеб. пособие для учащихся пед. училищ по спец. № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы». Москва: Просвещение. 1984. 319 с.
18. Лебедко В.К. Н.Н. Ростовцев - творец - художник - педагог: (из истории художественно-педагогического образования в России) // Право и практика. 2015. № 3. С. 115 – 126.
19. Лебедко В.К. Николай Николаевич Ростовцев – основоположник и руководитель школы теории и методики обучения изобразительному искусству // Преподаватель XXI век. 2011. № 4-1. С. 123 – 132.
20. Левин И.Л. Анализ и классификация парадигм обучения художественным дисциплинам // Вестник евразийской науки. 2014. № 5 (24).
21. Ломов С.П., Воленко О.И., Зубрилин К.М. Владимир Сергеевич Кузин и его научная школа // ЦИТИСЭ. 2023. № 3 (37). С. 293 – 305.
22. Лыкова Е.С. Влияние концепций художественного образования на современное состояние учебного предмета «Изобразительное искусство» // Омский научный вестник. 2015. № 3 (139). С. 132 – 136.
23. Мезенцева Ю.И., Руднев И.Ю. О современных образовательных программах по Изобразительному искусству // Право и практика. 2017. С. 204 – 214.
24. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О пробл. эстет. воспитания: книга для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1987. 253 с.
25. Постановление Правительство Республики Саха (Якутия) от 18 июля 2022 года N 472. О государственной программе Республики Саха (Якутия) «Сохранение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия)».
26. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении Федерального Государственного образовательного стандарта начального общего образования».
27. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении Федерального Государственного образовательного стандарта основного общего образования».
28. Приказ Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия) от 17.07.2022 №01-03/1554 «Об итогах проведения регионального исследования качества образования по предмету «Изобразительное искусство»».
29. Приказ Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия) от 22.06.2023 №01-03/1378 «Об итогах проведения регионального исследования качества образования по предмету «Изобразительное искусство» в 2023 году».
30. Кузин В.С., Еременко Е.О. Программно-методические материалы: Изобразительное искусство. Начальная школа. 3-е изд., перераб. Москва.: Дрофа, 2001. 224 с.
31. Кузин В.С., Ростовцев Н.Н., Шорохов Е.В. Программы общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство 1-9 классы. Издательство «Агара». М., 1996. 160 с.
32. Распоряжение Главы Республики Саха (Якутия) от 25.01.2016 г. № 46-РГ «О Концепции культурной политики в Республике Саха (Якутия) до 2030 года».
33. Руднев И.Ю. Рисование с натуры как основа обучения детей изобразительному искусству и развития личности // Business. Education. Law. Bulletin of volgograd business institute. 2017. № 2 (39). С. 297 – 301.
34. Руднев И.Ю. В.С. Кузин - продолжатель педагогических традиций, заложенных Н.Н. Ростовцевым // Новые вызовы художественного образования в условиях цифрового социума. Горизонты и риски: материалы международной научно-практической онлайн-конференции, посвященной памяти академика РАО Кузина Владимира Сергеевича. Москва, 2023. С. 7 – 18.
35. Слепцова М.В. Изобразительная деятельность обучающегося – основа качества образования изобразительному искусству // Вестник педагогических наук. 2023. № 6. С. 235 – 241.
36. Слепцова М.В. Результаты регионального исследования качества образования в Республике Саха (Якутия) по изобразительному искусству среди учащихся 7(8) классов // Педагогическое образование. 2024. Т. 5. № 7. С. 273 – 280.
37. Слепцова М.В. ХГФ на II Форуме педагогов художественного образования Республики Саха (Якутия) «Рисуем все: взгляд в будущее» [Электронный ресурс] <https://mpgu.su/novosti/hudozhestvennogo-obrazovaniya-respubliki/>.
38. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 14.12.2022 № 2719 «Об утверждении Концепции развития образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года «Открытое образование - пространство возможностей»».

39. Федеральная рабочая программа начального общего образования изобразительное искусство (для 1–4 классов образовательных организаций). ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». Москва. 2023. 90 с. [Электронный ресурс] https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/11_ФРП-Изобразительное-искусство_1-4-классы.pdf.

40. Федеральная рабочая программа начального общего образования изобразительное искусство (для 5–7 классов образовательных организаций). ФГБНУ «Институт стратегии развития образования». Москва. 2023. 90 с. [Электронный ресурс] <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp-izo-5-7-klassy.pdf>.

41. Фомина Н.Н. Размышляя о педагогических идеях Неменского // Искусство в школе: № 6. 2022. С. 14 – 15.

42. Фомина Н.Н. Художественное воспитание детей в культуре России первой половины XX в: дис. ... док. пед. наук. Москва, 2002. 467 с.

43. Художественное образование и эстетическое воспитание в евразийском образовательном пространстве: материалы Международной научно-практической конференции. Москва, 17 ноября 2023 года, художественно-графический факультет МПГУ / под общ. ред. С.П. Ломова. Москва: МПГУ, 2024. 249 с.

44. Чистов П.Д., Руднев И.Ю. Системные основы методики преподавания изобразительного искусства // Право и практика. 2017. С. 232 – 236.

45. 中共中央 国务院印发《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》. Ministry of Education of the People's Republic of China. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202501/t20250119_1176166.html.

References

1. Andryushina E.V. Prospects for the Formation of a Russia-Centric Model of Higher Education. Public Administration: Electronic Bulletin. 2024. No. 104. P. 7 – 17. [Electronic resource] <https://doi.org/10.55959/MSU2070-1381-104-2024-7-17>.

2. Bayrambekov M.M. Scientific contribution of Vladimir Sergeevich Kuzin to the methodology of teaching fine arts at school. Science and innovation - modern concepts: a collection of scientific articles based on the results of the international scientific forum. Moscow, 2020. Vol. 1. P. 41 – 46.

3. Baryshnikov N.V. Some aspects of reinnovation of the concept of teaching foreign languages. Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. 2021. P. 63 – 74.

4. Boguslavsky M.V. Retro-innovation waves in modern Russian educational policy. Scientific notes of Oryol state university. Series: humanitarian and social sciences. 2018. No. 3 (80). P. 215 – 218.

5. Vasilyeva O.Yu., Basyuk V.S., Ivanova S.V. Modern Russian school: stages of formation (1980s – 2020s). Values and meanings. 2024. No. 2 (90). P. 6 – 45.

6. Gromiko Yu.V. Resuscitation of the Russian education system. Problems and opportunities: Another coordinate system and navigator of a living subject of education. Designing the future. Problems of digital reality: proceedings of the 2nd International conference. Moscow, February 7-8, 2019. Moscow: Keldysh Institute of Applied Mathematics, 2019. P. 162 – 181.

7. Zubrilin K.M., Lomov S.P. Scientific school of N.N. Rostovtsev “Drawing from life as an academic subject (history, theory, and methodology)”. Scientific schools of Moscow State Pedagogical University. Essays. Editor-in-Chief A.V. Lubkov. Moscow, 2023. P. 165 – 171.

8. Ignatiev S.E., Zubrilin K.M. Scientific school of N.N. Rostovtsev. Science and School. 2022. No. 1. P. 90 – 96.

9. Ignatiev S.E., Patterns of children's visual activity: a teaching aid for universities. M.: Academic Project; Mir Foundation, 2007. 208 p.

10. Lomov S.P., Dolgoarshinnykh N.V., Ignatiev S.E. Fine Arts: Grades 1-4: Work Program, Moscow: Drofa, 2017. 41 p.

11. Nemensky B.M., Nemenskaya L.A., Goryaeva N.A. [et al.]. Fine Arts and Artistic Work Grades 1-4: Programs for Secondary Comprehensive Educational Institutions. Revised and supplemented publ. according to the standard state program. Moscow Department of Education. Moscow. 1995. 110 p.

12. Fine Arts and Artistic Work: Program for Secondary Comprehensive Educational Institutions Grades 1-9: Series “Instructional and Methodological Support for the Content of Education in Moscow”. Ed. Kurneshova L.E. School Book Center, Moscow. 2001. 110 p.

13. Nemensky B.M., Nemenskaya L.A., Goryaeva N.A. Fine Arts: a collection of sample work programs: subject line of textbooks. Edited by B.M. Nemensky, grades 1-4; grades 5-8. Moscow: Prosveshchenie, 2019. 303 p.

14. Lomov S.P., Ignatiev S.E., Karmazina M.V. Art. Fine Arts. Grades 5-9: work program 4th ed., revision. Moscow: Drofa, 2019. 79 p.
15. Kanunnikova T.A. On modern programs for teaching fine arts in school. Science and School. 2015. No. 6. P. 168 – 176.
16. Kravtsov: The Russian Federation has returned all the best that was in the Soviet education system. News in Russia and the world TASS [Electronic resource] <https://tass.ru/obschestvo/23648721>.
17. Kuzin V.S. Fine arts and methods of teaching in elementary grades: a textbook for students of pedagogical colleges in the specialty. No. 2001 "Teaching in elementary grades of comprehensive schools". Moscow: Education. 1984. 319 p.
18. Lebedko V.K. N.N. Rostovtsev - creator - artist - teacher: (from the history of art and pedagogical education in Russia). Law and practice. 2015. No. 3. P. 115 – 126.
19. Lebedko V.K. Nikolay Nikolaevich Rostovtsev – the founder and head of the school of theory and methods of teaching fine arts. Teacher XXI century. 2011. No. 4-1. P. 123 – 132.
20. Levin I.L. Analysis and classification of paradigms of teaching artistic disciplines. Bulletin of Eurasian Science. 2014. No. 5 (24).
21. Lomov S.P., Volenko O.I., Zubrilin K.M. Vladimir Sergeevich Kuzin and his scientific school. CITISE. 2023. No. 3 (37). P. 293 – 305.
22. Lykova E.S. The Influence of Art Education Concepts on the Current State of the Fine Arts Subject. Omsk Scientific Bulletin. 2015. No. 3 (139). P. 132 – 136.
23. Mezentseva Yu.I., Rudnev I.Yu. On Modern Educational Programs in Fine Arts. Law and Practice. 2017. P. 204 – 214.
24. Nemensky B.M. The Wisdom of Beauty: On the Problems of Esthetic Education: A Book for a Teacher. 2nd ed., revised and enlarged. Moscow: Prosveshchenie, 1987. 253 p.
25. Decree of the Government of the Republic of Sakha (Yakutia) dated July 18, 2022 N 472. On the state program of the Republic of Sakha (Yakutia) "Preservation and development of state and official languages in the Republic of Sakha (Yakutia)."
26. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 286 "On approval of the Federal State Educational Standard of Primary General Education".
27. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 287 "On approval of the Federal State Educational Standard of Basic General Education".
28. Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Sakha (Yakutia) dated July 17, 2022 No. 01-03 / 1554 "On the results of the regional study of the quality of education in the subject "Fine Arts"".
29. Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Sakha (Yakutia) dated 22.06.2023 No. 01-03/1378 "On the results of the regional study of the quality of education in the subject" Fine Arts "in 2023".
30. Kuzin V.S., Eremenko E.O. Program and methodological materials: Fine Arts. Primary school. 3rd ed., revised. Moscow: Drofa, 2001. 224 p.
31. Kuzin V.S., Rostovtsev N.N., Shorokhov E.V. Programs of general educational institutions. Fine Arts grades 1-9. Agara Publishing House. Moscow, 1996. 160 p.
32. Order of the Head of the Republic of Sakha (Yakutia) dated 25.01.2016 No. 46-RG "On the Concept of Cultural Policy in the Republic of Sakha (Yakutia) until 2030".
33. Rudnev I.Yu. Drawing from life as a basis for teaching children fine arts and personal development. Business. Education. Law. Bulletin of Volgograd Business Institute. 2017. No. 2 (39). P. 297 – 301.
34. Rudnev I.Yu. V.S. Kuzin - the continuer of pedagogical traditions laid down by N.N. Rostovtsev. New challenges of art education in the context of digital society. Horizons and risks: materials of the international scientific and practical online conference dedicated to the memory of academician of the Russian Academy of Education Vladimir Sergeevich Kuzin. Moscow, 2023. P. 7 – 18.
35. Sleptsova M.V. The visual activity of a student is the basis of the quality of education in the fine arts. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2023. No. 6. P. 235 – 241.
36. Sleptsova M.V. Results of a regional study of the quality of education in the Republic of Sakha (Yakutia) in fine arts among students in grades 7 (8). Pedagogical education. 2024. T. 5. No. 7. P. 273 – 280.
37. Sleptsova M.V. KhF at the II Forum of art education teachers of the Republic of Sakha (Yakutia) "Drawing everything: a look into the future" [Electronic resource] <https://mpgu.su/novosti/hudozhestvennogo-obrazovaniya-respubliki/>.

38. Decree of the Head of the Republic of Sakha (Yakutia) dated 14.12.2022 No. 2719 "On approval of the Concept for the Development of Education in the Republic of Sakha (Yakutia) until 2030 "Open Education - a Space of Opportunities".

39. Federal working program of primary general education fine arts (for grades 1-4 of educational organizations). FGBNU "Institute for Education Development Strategy". Moscow. 2023. 90 p. [Electronic resource] https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/11_ФРП-Изводическое-искусство_1-4-классы.pdf.

40. Federal working program of primary general education fine arts (for grades 5-7 of educational organizations). FGBNU "Institute for Education Development Strategy". Moscow. 2023. 90 p. [Electronic resource] <https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp-izo-5-7-klassy.pdf>.

41. Fomina N.N. Reflecting on the pedagogical ideas of Nemensky. Art at school: No. 6. 2022. P. 14 – 15.

42. Fomina N.N. Artistic education of children in the culture of Russia in the first half of the 20th century: dis. ... doc. ped. sciences. Moscow, 2002. 467 p.

43. Art education and aesthetic education in the Eurasian educational space: materials of the International scientific and practical conference. Moscow, November 17, 2023, art and graphic faculty of Moscow State Pedagogical University. Under the general ed. S.P. Lomov. Moscow: MPGU, 2024. 249 p.

44. Chistov P.D., Rudnev I.Yu. Systematic foundations of teaching methods for fine arts. Law and practice. 2017. P. 232 – 236.

45. 中共中央国务院印发《教育强国建设规划纲要 (2024 - 2035 年) 》. Ministry of Education of the People's Republic of China. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202501/t20250119_1176166.html.

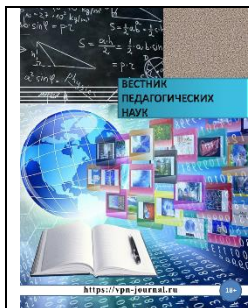
Информация об авторах

Слепцова М.В., кандидат педагогических наук, ГАПОУ РС(Я) «Намский педагогический колледж им. И.Е.Винокурова», siercova.marianna@mail.ru

Аргунова Е.Г., учитель изобразительного искусства, МБОУ «Тастахская основная общеобразовательная школа им. М.В. Петровой», argunovae93@mail.ru

Винокурова Т.Е., учитель изобразительного искусства и черчения МБОУ «Хатын-Арынская средняя общеобразовательная школа им. И.Е. Винокурова», tu yarav@list.ru

© Слепцова М.В., Аргунова Е.Г., Винокурова Т.Е., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 612.63

¹ Шманаева Ю.Н.

¹ Азовского педагогического государственного университета

Оценка сформированности здоровьесберегающей культуры будущих учителей начальных классов: результаты констатирующего эксперимента

Аннотация: в статье рассматриваются результаты констатирующего эксперимента, направленного на оценку уровня сформированности здоровьесберегающей культуры (ЗСК) будущих учителей начальных классов. Теоретическую основу исследования составила разработанная автором структура ЗСК, включающая четыре компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. С целью диагностики был разработан контрольно-измерительный материал, позволяющий комплексно оценить уровень сформированности каждого из компонентов. В исследовании приняли участие преподаватели высших образовательных учреждений, учителя начальных классов и студенты педагогических направлений. Результаты анкетирования выявили существенные различия между группами респондентов: преподаватели продемонстрировали в целом средний уровень сформированности ЗСК, учителя – средний с тенденцией к снижению, студенты – преимущественно низкий уровень. Особенно уязвимыми оказались когнитивный и деятельностный компоненты. Полученные данные подтверждают актуальность разработки целенаправленных образовательных стратегий, обеспечивающих формирование устойчивых ценностных установок, актуальных знаний и практических навыков в области здоровьесбережения в системе подготовки будущих педагогов начального образования.

Ключевые слова: здоровьесберегающая культура, учителя начальных классов, контрольно-измерительные материалы, диагностика, анкетирование, мотивационно-ценностный компонент, когнитивный компонент, деятельностный компонент, рефлексивный компонент

Для цитирования: Шманаева Ю.Н. Оценка сформированности здоровьесберегающей культуры будущих учителей начальных классов: результаты констатирующего эксперимента // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 331 – 336.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Shmanaeva Yu.N.

¹ Azov State Pedagogical University

Assessment of the formation level of health-preserving culture in future primary school teachers: results of a constating experiment

Abstract: the article presents the results of a diagnostic (ascertaining) experiment aimed at assessing the level of formation of health-preserving culture (HPC) among future primary school teachers. The theoretical foundation of the study is based on the author's structural model of HPC, which comprises four interrelated components: motivational-value, cognitive, activity-based, and reflective. For the purpose of diagnostics, a specially developed assessment tool was employed, enabling a comprehensive evaluation of the level of development of each component. The study involved university faculty members, in-service primary school teachers, and students of teacher education programs. The survey results revealed significant differences between respondent groups: university instructors demonstrated an overall medium level of HPC formation; primary school teachers showed a medium

level with a tendency toward decline; and students displayed predominantly low levels. The cognitive and activity-based components were found to be the most vulnerable. The findings confirm the relevance of developing targeted educational strategies that support the formation of sustainable value orientations, relevant knowledge, and practical skills in the domain of health preservation within teacher training systems.

Keywords: health-preserving culture, primary school teachers, assessment tools, diagnostics, questionnaire survey, motivational-value component, cognitive component, activity-based component, reflective component

For citation: Shmanaeva Yu.N. Assessment of the formation level of health-preserving culture in future primary school teachers: results of a constating experiment. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 331 – 336.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современная образовательная система предъявляет высокие требования к профессиональной компетентности учителя начальных классов, одним из важнейших компонентов которой является здоровьесберегающая культура [7, 9]. Формирование данной культуры у учителя становится особенно актуальным в контексте увеличения учебной нагрузки, информационного стресса и ухудшения показателей здоровья как учителей, так и учащихся. ЗСК учителя начальных классов представляет собой интегративное личностно-профессиональное качество, определяющее способность педагога к сохранению и укреплению собственного здоровья, а также к формированию здоровьесберегающей среды в образовательном процессе [8, 10]. Для эффективного развития данной культуры необходимы научно обоснованные диагностические инструменты, позволяющие объективно оценить уровень ее сформированности и разработать индивидуальные программы коррекции [1, 2].

В предшествующих работах нами было предложено авторское определение понятия «здоровьесберегающая культура учителя начальных классов» как «ценностное отношение учителя к своему здоровью и здоровью учащихся, способность учителя формировать у учеников ценностное отношение к здоровью и жизни человека, совокупность знаний, умений и навыков учителя, направленных на сбережение и приумножение здоровья и способность обучать им в процессе педагогической деятельности, ведение здорового образа жизни (ЗОЖ), пропаганда ЗОЖ среди учащихся и их родителей» [5, 8, с. 215].

Материалы и методы исследований

На основе анализа научной литературы и собственных теоретико-эмпирических исследований нами была разработана структура ЗСК, включающая четыре взаимосвязанных компонента: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный (рис. 1). Также определены соответствующие критерии, показатели и уровни сформированности каждого из компонентов, что позволило перейти к разработке диагностического инструментария [6, 8].



Рис. 1. Структурные компоненты ЗСК учителя начальных классов.

Fig. 1. Structural components of the HPC of a primary school teacher.

С учетом вышеуказанных теоретических положений, а также опираясь на существующие способы диагностики ЗСК (Дерябо С.Д., Ясвин В.А. [4], Гаркуша Н.С. [3]) был сконструирован авторский контрольно-

измерительный материал, направленный на выявление уровня сформированности ЗСК будущих учителей начальных классов. Материал представляет собой структурированную анкету, состоящую из пяти тематических блоков:

Блок 1. Понятие здоровьесберегающей культуры. Направлен на выявление уровня понимания респондентами сущности, структуры и значимости ЗСК в педагогической деятельности. Включает как открытые вопросы, так и задания множественного выбора.

Блок 2. Мотивационно-ценностный компонент. Содержит вопросы, отражающие степень внутренней мотивации к формированию ЗСК, значимость данного качества в профессиональной идентичности, а также наличие или отсутствие препятствующих факторов.

Блок 3. Когнитивный компонент. Представляет собой наиболее объёмный раздел, направленный на оценку знаний о здоровье, его детерминантах, основах ЗОЖ, медицинской грамотности и владении современными здоровьесберегающими технологиями в образовании.

Блок 4. Деятельностный компонент. Осуществляет оценку фактического поведенческого опыта респондентов в сфере здоровьесбережения, включая особенности образа жизни, наличие или отсутствие вредных привычек, уровень физической активности, а также степень интеграции принципов ЗОЖ в профессиональную деятельность.

Блок 5. Рефлексивный компонент. Ориентирован на самооценку уровня сформированности ЗСК, осознание потребности в её развитии и готовность к самосовершенствованию.

С целью обеспечения объективности интерпретации результатов исследования была сформирована трёхуровневая шкала качественной оценки степени сформированности каждого из компонентов, включающая высокий, средний и низкий уровни.

Для выявления уровня сформированности ЗСК будущих учителей начальных классов в условиях их профессиональной подготовки был проведён констатирующий эксперимент. Для более глубокого изучения вопроса, исследование было проведено не только среди студентов, обучающихся по специальности «Начальное образование», но также была проведена диагностика среди действующих учителей начальных классов, работающих в общеобразовательных учреждениях, а также преподавателей высших образовательных организаций, осуществляющих подготовку студентов указанной специальности.

Анкетирование охватило следующие группы респондентов:

1) преподаватели и студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Начальное образование», высших образовательных учреждений:

- Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Азовский государственный педагогический университет;

- Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта);

- Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург);

- Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград).

2) Учителя начальных классов из государственных общеобразовательных учреждений города Бердянска.

Результаты и обсуждения

Анализ результатов анкетирования, проведённого среди преподавателей высших учебных заведений, учителей начальных классов и студентов, обучающихся по специальности «Начальное образование», позволил выявить ряд существенных тенденций, отражающих уровень сформированности ЗСК в профессионально-педагогической среде (рис. 2). Полученные данные свидетельствуют о том, что сущность понятия «здоровьесберегающая культура» раскрывают только педагоги высших образовательных учреждений, учителям начальных классов и студентам данное понятие недостаточно широко известно и осмысленно, что указывает на необходимость его целенаправленного популяризаторского и содержательного раскрытия в системе профессионального педагогического образования. Уточнение сущности данного феномена позволит не только углубить представления о нём, но и актуализировать ценность здоровья как личностного, общественного и государственно-значимого ресурса.

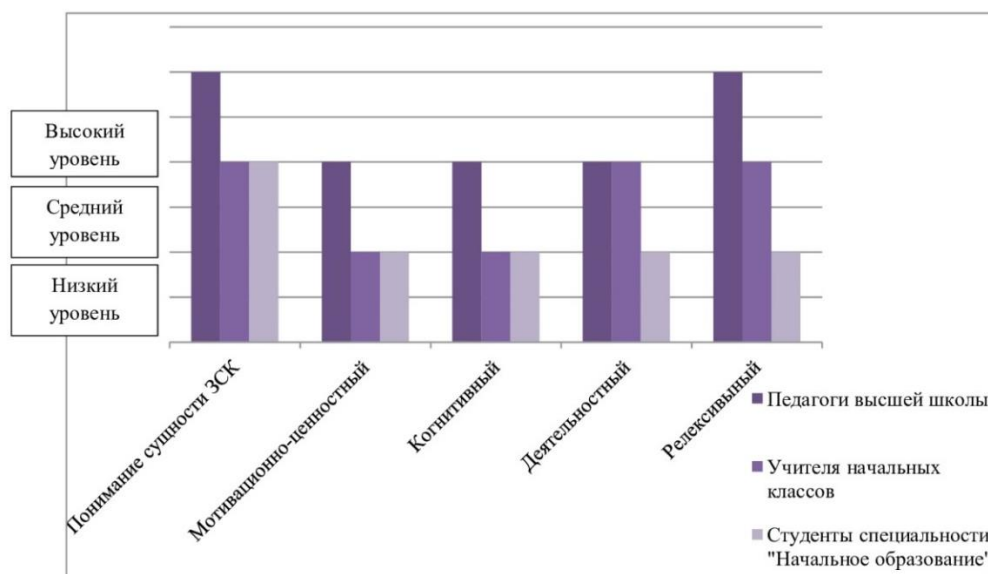


Рис. 2. Уровень сформированности компонентов ЗСК у респондентов.
Fig. 2. The level of formation of the HPC components among respondents.

Комплексная оценка уровней сформированности ЗСК по каждому из выделенных компонентов показала следующие результаты. Мотивационно-ценностный компонент: средний уровень наблюдается у преподавателей вузов, тогда как у учителей начальных классов и студентов зафиксирован низкий уровень. Несмотря на декларирование здоровья как значимой ценности, у значительной части респондентов выявлена низкая внутренняя мотивация к развитию собственной ЗСК, а также затруднения в осмыслении её роли в профессиональной и личной реализации.

Когнитивный компонент: у всех групп респондентов выявлены дефициты в теоретических знаниях о здоровье, особенно в области первой помощи. Преподаватели вузов продемонстрировали особое превосходство в понимании факторов, влияющих на здоровье, и принципов его укрепления, в то время как учителя и студенты показали низкий уровень информированности. Таким образом, уровень сформированности когнитивного компонента у педагогов высшей школы оценён как высокий, а у учителей и студентов – как низкий.

Деятельностный компонент: реализация элементов ЗСК в повседневной и профессиональной деятельности респондентов носит фрагментарный характер. Основными препятствиями являются вредные привычки, недостаток устойчивых поведенческих практик (регулярной физической активности, режима сна, закаливания и др.), а также потенциальная субъективность самоотчётности. В целом уровень сформированности деятельностного компонента оценён как средний у преподавателей и учителей и низкий – у студентов.

Рефлексивный компонент: наиболее высокий уровень развития способности к самоанализу, переосмыслению собственных действий и установок продемонстрировали преподаватели вузов. Учителя начальных классов обладают средним уровнем сформированности рефлексивной компетентности, в то время как у студентов данный компонент в большинстве случаев находится на низком уровне.

Интегральная оценка общего уровня сформированности здоровьесберегающей культуры по результатам констатирующего эксперимента показала следующую градацию: преподаватели вузов – средний уровень; учителя начальных классов – средний уровень (на границе со снижением); студенты педагогических направлений – низкий уровень (табл. 1).

Таблица 1

Диагностика уровня сформированности ЗСК респондентов.

Table 1

Diagnostics of the level of formation of respondents' HPC.

Критерии оценивания		Уровни сформированности		
		Педагоги образовательных учреждений высшего образования	Учителя начальных классов, работающие в средних общеобразовательных школах	Студенты, обучающиеся по специальности «Начальное образование»
Понятие ЗСК и её сущности		высокий	средний	средний
Структурные компоненты здоровьесберегающей культуры	Мотивационно-ценностный	средний	низкий	низкий
	Когнитивный	средний	низкий	низкий
	Деятельностный	средний	средний	низкий
	Рефлексивный	высокий	средний	низкий
Общий уровень сформированности ЗСК		средний	средний	низкий

Выводы

Проведённое исследование позволило комплексно оценить уровень сформированности здоровьесберегающей культуры будущих учителей начальных классов на основе разработанного диагностического инструментария. На основании анализа полученных эмпирических данных сформулированы следующие выводы:

1. Здоровьесберегающая культура является важнейшим компонентом профессиональной компетентности современного учителя начальных классов и требует системного подхода к диагностике и формированию в рамках профессиональной подготовки.

2. Разработанный контрольно-измерительный материал на основе выделенных компонентов (мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного) продемонстрировал эффективность в выявлении уровня сформированности ЗСК у различных категорий респондентов.

3. По результатам констатирующего эксперимента установлено, что:

- преподаватели высших образовательных учреждений характеризуются в целом средним уровнем сформированности ЗСК, с высокими показателями по когнитивному и рефлексивному компонентам;
- учителя начальных классов демонстрируют средний уровень, однако с выраженной тенденцией к снижению, особенно по мотивационно-ценностному и деятельностному компонентам;
- будущие учителя начальных классов обладают низким уровнем сформированности ЗСК по всем компонентам, что указывает на наличие значительных профессионально-личностных дефицитов.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости популяризации понятия «здоровьесберегающая культура» среди всех участников педагогического процесса, а также разработки целенаправленных образовательных стратегий, обеспечивающих не только трансляцию знаний, но и формирование устойчивой мотивации, практических навыков и рефлексивной позиции в отношении здоровья.

Список источников

1. Башкова Л.Н. Системный подход к реализации преемственности в формировании основ культуры здоровья школьников // Вестник Полоцкого государственного университета: серия Е. Педагогические науки. 2007. № 5. С. 106 – 112.
2. Быстрицкая Е.В., Григорьева Е.Л. Обеспечение подготовки учителя физической культуры к выявлению и применению критериев сформированности культуры здоровья младшего школьника // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 2 (35). С. 57 – 61.
3. Гаркуша Н.С. Тенденции воспитания культуры здоровья школьников (гармонизация российских и европейских подходов): дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Белгород. 2015. 445 с.
4. Дерябо С.Д. Отношение к здоровью и здоровому образу жизни: методика измерения // Директор школы. 1999. № 2. С. 7 – 16.

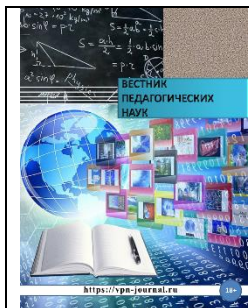
5. Зими́на И.С., Кондрате́нко Е.В. Формирование готовности будущего педагога к организации здоровьесберегающей образовательной среды // Вестник Марийского государственного университета. 2019. Т. 13. № 3 (35). С. 335 – 343.
6. Правдов Д.М. Модель подготовки будущих педагогов к формированию у детей культуры здоровьесбережения // Russian Journal of Education and Psychology. 2012. № 9. 74. с.
7. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» / Информационно-правовой портал ГАРАНТ.РУ. [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 15.06.2025).
8. Сосницкая Н.Л., Шманаева Ю.Н. Структурные компоненты, содержание, критерии, показатели и уровни сформированности здоровьесберегающей культуры будущих учителей начальных классов. // Russian Journal of Education and Psychology. 2024. Т. 15. № 5SE. С. 387 – 405. DOI: 10.12731/2658-4034-2024-15-5SE-648.
9. Федеральные государственные образовательные стандарты. Образовательная информационная система «ФГОС». [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 15.06.2025).
10. Ягнова О.Ю., Королева Н.С., Губайдуллина Т.В. Формирование профессиональных компетенций учителя по использованию здоровьесберегающих технологий в начальной школе // Здоровье как социокультурный феномен. 2011. С. 308 – 314.

References

1. Bashkova L.N. A systems approach to the implementation of continuity in the formation of the foundations of a health culture of schoolchildren. Bulletin of Polotsk State University: Series E. Pedagogical Sciences. 2007. No. 5. P. 106 – 112.
2. Bystritskaya E.V., Grigorieva E.L. Ensuring the preparation of a physical education teacher to identify and apply the criteria for the formation of a health culture of younger students. Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2021. Vol. 10. No. 2 (35). P. 57 – 61.
3. Garkusha N.S. Trends in the education of a health culture of schoolchildren (harmonization of Russian and European approaches): dis. ... Dr. of Ped. Sciences: 13.00.01. Belgorod. 2015. 445 p.
4. Deryabo S.D. Attitude to health and healthy lifestyle: measurement methods. School director. 1999. No. 2. P. 7 – 16.
5. Zimina I.S., Kondratenko E.V. Formation of readiness of future teachers to organize a health-preserving educational environment. Bulletin of the Mari State University. 2019. Vol. 13. No. 3 (35). P. 335 – 343.
6. Pravdov D.M. Model of training future teachers to form a health-preserving culture in children. Russian Journal of Education and Psychology. 2012. No. 9. 74. p.
7. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 No. 544n “On approval of the professional standard “Teacher (teaching activity in the field of pre-school, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)”. Information and legal portal GARANT.RU. [Electronic resource] URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (date of access: 15.06.2025).
8. Sosnitskaya N.L., Shmanaeva Yu.N. Structural components, content, criteria, indicators and levels of formation of health-saving culture of future primary school teachers. Russian Journal of Education and Psychology. 2024. Vol. 15. No. 5SE. P. 387 – 405. DOI: 10.12731/2658-4034-2024-15-5SE-648.
9. Federal state educational standards. Educational information system "FSES". [Electronic resource]. URL: <https://fgos.ru/> (date of access: 15.06.2025).
10. Yagnova O.Yu., Koroleva N.S., Gubaidullina T.V. Formation of professional competencies of a teacher in the use of health-saving technologies in primary school. Health as a socio-cultural phenomenon. 2011. P. 308 – 314.

Информация об авторах

Шманаева Ю.Н., старший преподаватель кафедры физического воспитания, спорта и естественно-научных дисциплин Азовского педагогического государственного университета, Россия, г. Бердянск, yuliashmanaeva@yandex.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)

УДК 78.071.2

¹ Ян Чжун

¹ Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Адаптация российской фортепианной педагогики для международных студентов

Аннотация: в статье анализируются современные аспекты адаптации методик российской фортепианной педагогики к работе с иностранными студентами, в первую очередь из Китая. Центральное место в исследовании занимает творчество Бориса Александровича Чайковского, - композитора, чей вклад в фортепианную литературу остается востребованным, благодаря гармоничному сочетанию доступной техники исполнения и эмоциональной насыщенности. Эти особенности делают его произведения эффективным материалом для преодоления культурных и педагогических барьеров.

Традиционная российская школа акцентирует развитие технического мастерства, художественной выразительности и творческой индивидуальности. Однако, при работе с китайскими студентами возникают сложности, связанные с различиями в языковой среде и музыкальном восприятии, что затрудняет освоение методик и интерпретацию произведений русской классики. Для решения этих задач автор предлагает активно внедрять цифровые решения, представленные адаптивными онлайн платформами и обучающими видеороликами с визуализацией приемов игры.

На примере работы с циклом «Восемь детских пьес» показано, как перевод методических материалов на китайский язык, использование видеоанализа исполнения и поэтапных заданий помогают студентам осваивать технические нюансы. Система оперативной обратной связи через цифровые каналы дополнительно улучшает образовательные результаты, позволяя корректировать процесс обучения в режиме реального времени.

Подобные инновации значительно повышают вовлеченность студентов, открывая новые возможности для сохранения наследия российской школы в условиях трансформации современного образования.

Ключевые слова: российская фортепианная педагогика, музыкальное образование, цифровые технологии в обучении, Б.А. Чайковский, международные студенты, китайские студенты, адаптация учебных программ, интерактивные методы

Для цитирования: Ян Чжун Адаптация российской фортепианной педагогики для международных студентов // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 337 – 344.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Yan Zhongyi

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia

Adaptation of Russian piano pedagogy for international students

Abstract: the article analyzes the modern aspects of adapting the methods of Russian piano pedagogy to work with foreign students, primarily from China. The central place in the study is occupied by the work of Boris Alexandrovich Tchaikovsky, a composer whose contribution to piano literature remains in demand due to the harmonious combination of accessible performance techniques and emotional intensity. These features make his works an effective material for overcoming cultural and pedagogical barriers.

The traditional Russian school emphasizes the development of technical skills, artistic expression and creative individuality. However, when working with Chinese students, difficulties arise due to differences in the language environment and musical perception, which makes it difficult to master the techniques and interpretation of works of Russian classics. To solve these problems, the author suggests actively implementing digital solutions presented by adaptive online platforms and educational videos with visualization of game techniques.

Using the example of the work with the cycle "Eight Children's Plays", it is shown how the translation of methodological materials into Chinese, the use of video analysis of performance and step-by-step tasks help students to master the technical nuances. The online feedback system through digital channels further improves educational outcomes, allowing you to adjust the learning process in real time.

Such innovations significantly increase student engagement, opening up new opportunities for preserving the legacy of the Russian school in the context of the transformation of modern education.

Keywords: Russian piano pedagogy, music education, digital technologies in teaching, B.A. Tchaikovsky, international students, Chinese students, curriculum adaptation, interactive methods

For citation: Yan Zhongyi. Adaptation of Russian piano pedagogy for international students. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 337 – 344.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Российская фортепианная педагогика занимает уникальное положение в мировом музыкальном пространстве благодаря традициям и методикам, отточенным за два столетия. Эта система обучения славится сочетанием технической виртуозности, эмоциональной выразительности и раскрытием творческого потенциала учащихся. В современную эпоху, когда всё больше студентов из разных стран, особенно Китая, проявляют интерес к русской школе, возникает необходимость переосмыслить классические подходы в соответствии с современными вызовами. Цифровые технологии становятся ключевым инструментом для преодоления языковых, культурных и географических ограничений, повышая доступность и эффективность образовательного процесса.

Материалы и методы исследований

Данная статья исследует адаптацию методов российской фортепианной педагогики для работы с произведениями Бориса Александровича Чайковского (1925-1996) в контексте обучения китайских студентов. Будучи ярким представителем советской и российской композиторской школы, Б.А. Чайковский мастерски объединил в своих сочинениях классические традиции и новаторские приёмы. Эти работы обладают значительным педагогическим потенциалом, а их интеграция в учебные программы требует творческого использования цифровых решений.

Формирование российской фортепианной школы происходило под влиянием легендарных педагогов, включая А.Г. Рубинштейна, Н.Г. Рубинштейна и Г.Г. Нейгауза [3, с. 99]. Её фундаментом стали четыре взаимосвязанных принципа. Первый связан с техническим совершенством, которое достигается через тщательную работу над постановкой рук, развитием силы пальцев и беглости исполнения, формируя абсолютный контроль над инструментом. Второй принцип – это музыкальность, подразумевающая внимание к нюансам (фразировка, динамические контрасты и тембральная палитра), без которых невозможно передать эмоциональную глубину произведения. Третий аспект затрагивает интерпретацию, которая требует глубокого погружения в стилистические особенности и исторический контекст сочинений. Последний элемент касается творческого развития, направленного на поощрение импровизации и самостоятельного художественного мышления. Эти принципы воспитали плеяду выдающихся пианистов, от С. Рахманинова до В. Горовица, и сохраняют актуальность сегодня. Однако, для студентов из Китая, требуется гибкая адаптация преподавательских методов и приёмов, поскольку «на протяжении своего развития китайское фортепианное исполнительство приобретало специфические национальные черты, находясь в поисках собственного уникального пути на арене мирового музыкального искусства» [10, с. 156].

Творчество Бориса Александровича Чайковского, яркого представителя советской и российской композиторской школы, занимает важную нишу в музыкальной культуре XX века. Его фортепианные сочинения органично соединяют традиции русской классики с индивидуальным авторским почерком, превращаясь не только в художественное достояние, но и в действенный инструмент педагогики. Работы компо-

зителя предоставляют учащимся многогранные возможности для оттачивания техники, развития образного мышления и эмоциональной чуткости. В рамках этого раздела исследуется образовательная ценность его клавирных произведений через призму мелодической насыщенности, гармонической изобретательности, ритмического богатства и виртуозных элементов. Особый фокус сделан на циклах «Восемь детских пьес для фортепиано» и «Пентатоника», которые служат примером эффективного внедрения материала в учебную практику.

Мелодии Б. Чайковского, пронизанные интонациями русской народной песенности, отличаются лиризмом и яркой запоминаемостью. Эти качества превращают их в действенное средство для развития у студентов навыков передачи эмоциональных оттенков через звук. Освоение кантилены, работа над фразировкой и артикуляцией естественно вплетаются в процесс разучивания его произведений. Например, цикл «Восемь детских пьес» сочетает доступность для начинающих с глубиной содержания. В нём даже простые мелодии становятся прекрасной основой для изучения и совершенствования выразительности на любом этапе. Пьеса «Весёлая прогулка» с её подвижным ритмом и игривыми интонациями стимулирует эксперименты с динамикой и агогикой, помогая передать ощущение беззаботности. В то же время «Первый дождь» с медитативной темой требует внимания к деталям. Ученики учатся имитировать шум дождя через тонкую работу с педалью и нюансировку штрихов. Подобные задачи формируют у учащихся умение вкладывать личное переживание в интерпретацию, что критически важно на начальных этапах освоения инструмента.

Гармоническая палитра произведений Бориса Чайковского служит мощным катализатором образовательного процесса, предлагая студентам погрузиться в мир звуковых экспериментов. Его авторский стиль, насыщенный смелыми диссонансами, неочевидными модуляциями и хроматическими ходами, становится тренажёром для развития аналитического мышления и тонкого гармонического восприятия. Преподаватели получают возможность демонстрировать на конкретных примерах, как теоретические знания преобразуются в звучащую материю [1, с. 66]. Например, в цикле «Пентатоника» (1993) исследование пятиступенных ладов превращает уроки сольфеджио в увлекательное путешествие по нестандартным ладовым системам. Такой подход помогает учащимся осознать связь между структурой аккордов и эмоциональным посылом музыки, что особенно значимо для будущих педагогов, формирующих у учеников целостное понимание музыкального текста.

Ритмическое своеобразие сочинений композитора, также, добавляет в учебный процесс творческие элементы Синкопированные рисунки, полиритмические наслоения и игра с метрическими акцентами, как в пьесе «Токката» из цикла «Натуральные лады», требуют от исполнителей филигранной точности и умения «дышать» внутри сложных структур. Работа над ритмической пульсацией в «Токкаты», где стремительные пассажи сочетаются с чёткими акцентами, учит студентов балансировать между технической безупречностью и артистической свободой, развивая способность «вести» музыкальное время как солист и взаимодействовать с ним как интерпретатор.

Технические требования произведений Чайковского охватывают весь спектр пианистического мастерства: от кантиленных фраз до виртуозных пассажей. Его «Концерт для фортепиано с оркестром» с эффектными каденциями становится испытательным полигоном для продвинутых студентов, отрабатывающих скоростные гаммы и октавные прыжки. При этом даже в педагогических циклах вроде «Восьми детских пьес» скрыты «ловушки»: перекрёстное движение рук в «Игре в салки», тонкая педальная техника в «Вечерней песне» или чередование легато и стаккато в «Марше».

Эти работы, изначально задуманные для образовательных целей, сочетают кажущуюся простоту формы с глубиной художественного содержания, требуя от исполнителя чуткого проникновения в авторский замысел. «Восемь детских пьес» с их образными названиями являются не просто упражнениями для начинающих, а своеобразными музыкальными зарисовками. Пьеса «Осенний день» через плавные мелодические линии и мягкие гармонические сдвиги учит передавать меланхолию увядающей природы, тогда как «Первый дождь» становится лабораторией для экспериментов с динамикой.

Цикл «Пентатоника» адресован более продвинутым исполнителям, раскрывая перед ними мир нестандартных ладовых решений. Особое внимание уделяется расширению технического арсенала, поскольку быстрые пассажи в высоких регистрах, необычные аппликатурные комбинации и игра с тембральными контрастами превращают каждую пьесу в мастер класс по преодолению пианистических вызовов.

Универсальность наследия Б. Чайковского проявляется в его способности отвечать запросам разных этапов обучения и отлично подходит для формирования методической базы, направленной на адаптацию российской фортепианной педагогики для международных, в частности, для китайских студентов. Начиная с «Детских пьес», обучающиеся осваивают уникальные принципы звукоизвлечения и фразировки, па-

параллельно развивая эмоциональный интеллект. В работе с «Пентатоникой» оттачивают виртуозную технику, учась деконструировать сложные гармонические системы. А объединяющим элементом становится акцент на осознанности исполнения. Этот синтез технического мастерства и художественной рефлексии делает произведения композитора не просто учебным материалом, а инструментом формирования профессиональных компетенций. Таблица 1, суммарно, предоставляет педагогам практический инструмент для структурирования учебного плана, показывая, как произведения Чайковского могут быть использованы для последовательного развития навыков студентов от базового до продвинутого уровня.

Таблица 1

Таблица прогрессии произведений Чайковского.

Table 1

Table of progression of Tchaikovsky's works.

Название произведения	Уровень сложности	Технические навыки	Художественные навыки
Восемь детских пьес	Начинающий	Независимость пальцев, динамика	Эмоциональное выражение
Пентатоника	Средний	Работа с ладами, педаль	Культурная интерпретация
Концерт для фортепиано с оркестром	Продвинутый	Сложные пальцевые техники, выносливость	Драматическая интерпретация

Большинство специализированных материалов по интерпретации произведений доступно исключительно на русском языке, что затрудняет анализ стилистических особенностей и смысловых нюансов [2, с. 102]. Отсутствие переводов ключевых исследований и методических рекомендаций может привести к поверхностному пониманию музыкальной драматургии, что отражается на качестве исполнения. Частичным решением становится адаптация учебных ресурсов через переводческие проекты или применение цифровых инструментов, упрощающих взаимодействие с иноязычными источниками. Важную роль играет и техническая сложность фортепианных сочинений, требующая от учащихся не только беглости, но и навыков интерпретационного мышления. Здесь эффективной стратегией становится постепенное включение произведений в репертуар. Совместный анализ нотного текста с обсуждением фразировки и динамических нюансов способствует формированию осознанного исполнительского подхода.

Российская фортепианная педагогика исторически формировалась вокруг идеи технической безупречности, где особое значение придается постановке рук, развитию пальцевой силы и беглости, а также тонкой работе с динамикой и тембрами [4]. В китайских образовательных традициях нередко доминирует ориентация на скорость и точность исполнения, однако интерпретационная составляющая, включая эмоциональную выразительность и смысловую глубину, порой остается на втором плане. Такие различия создают необходимость переосмысления учебных программ, направленного на синтез преимуществ обеих методик [5, с. 236]. Одним из возможных решений становится разработка специализированных упражнений, позволяющих китайским студентам постепенно осваивать технические принципы русской школы, не отказываясь от привычных тренировочных моделей.

Результаты и обсуждения

Эти педагогические задачи актуализируют важность внедрения гибких образовательных стратегий, адаптированных под специфику межкультурного взаимодействия. И, конечно, именно современные цифровые инструменты становятся незаменимыми помощниками в преодолении языковых и географических ограничений. Видеоуроки с субтитрами, цифровые партитуры с комментариями на родном языке, приложения для анализа техники исполнения превращают процесс обучения в динамичный диалог культур, сохраняя при этом академическую строгость. График ниже, составленный автором на основе исследования Я. Чжао [8], демонстрирует положительное влияние цифровых инноваций на результаты обучения, подтверждая эффективность адаптации русской фортепианной педагогики с использованием технологий (рис. 1).

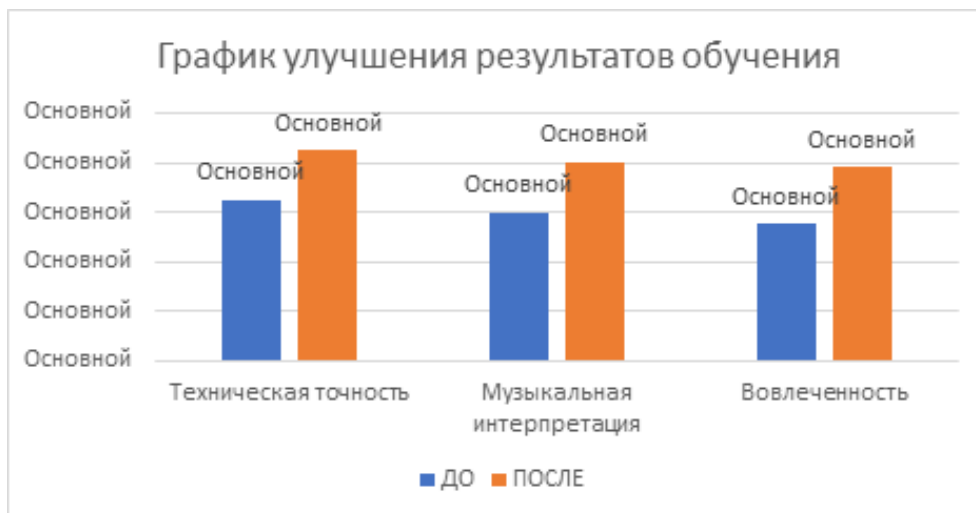


Рис. 1. График улучшения результатов обучения.
Fig. 1. Graph of improvement in learning outcomes.

В этом ракурсе, миниатюры Б. Чайковского, а точнее, их эффективное включение в учебный процесс для китайской аудитории требует многоплановой адаптации, как и любые другие произведения. Помимо перевода методических материалов, важно создать серию видео-уроков, раскрывающих связь музыкальных образов с культурным контекстом России. Интерактивные задания, построенные на сравнении мелодических структур с элементами китайской народной музыки, помогут студентам находить опорные точки для интерпретации, а онлайн тренажеры с мгновенной обратной связью корректируют технические аспекты исполнения.

Интеграция произведений Чайковского в образовательный процесс китайских студентов рекомендует-ся начинать с лингвистической адаптации учебных материалов. Перевод названий пьес, вместе с методическими комментариями и терминологическими пояснениями на китайский язык становится основой в преодолении коммуникативных барьеров. Профессиональные переводчики, учитывающие культурные особенности, или алгоритмы машинного перевода вроде DeepL обеспечивают баланс между точностью и оперативностью, позволяя учащимся концентрироваться на музыкальной составляющей.

Важным дополнением выступают видеоуроки от российских педагогов. В пьесе «Первый дождь», например, акцент на контрастах громкости визуализирует образ дождя, а в «Весёлой прогулке» видео-ряд подчеркивает синхронность движений рук для достижения ритмической прозрачности. Педагог подробно объясняет связь между телесной механикой и созданием музыкального образа, сопровождая показ субтитрами на китайском. Такой формат особенно ценен для визуалов, поскольку объединяет аудиальный и кинестетический опыт, ведь студенты не только слышат эталонное звучание, но и наблюдают за «анатомией» исполнительского жеста, что упрощает воспроизведение сложных пассажей. Для отработки технических элементов, вроде триолей в «Весёлой прогулке», применяются интерактивные платформы, трансформирующие рутинные упражнения в игровой процесс. Приложения типа Piano Marvel анализируют точность ритма и артикуляции через систему мгновенной обратной связи, предлагая адаптивные задания (например, замедленный темп с постепенным ускорением, цикличное повторение проблемных тактов, визуализацию аппликатуры). Одновременно с этим, цифровые тренажеры сохраняют связь с художественным контекстом.

Онлайн платформы для обратной связи становятся пространством доверительного диалога, преодолевающего не только расстояния, но и психологические барьеры [9, с. 165]. Записанные студентами исполнения анализируются педагогами через экранные аннотации. Цветовые пометки в нотном тексте, графики динамики с примерами альтернативной фразировки. Если в пьесе «Пентатоника» учащийся механически воспроизводит ладовые паттерны, преподаватель может предложить сравнить их со звучанием китайского гуцяня. Асинхронный формат работы позволяет детально прорабатывать ошибки, потому что замедленное воспроизведение записей выявляет неточности в артикуляции, а система временных меток в приложениях типа Soundtrap даёт точечные рекомендации по конкретным тактам.

Синтез лингвистической адаптации, мультимедийного обучения и цифровых инструментов демонстрирует свою эффективность, формируя образовательное пространство, где техническое мастерство и

художественное восприятие развиваются в неразрывной связи [6, с. 194]. Для китайских студентов такой подход означает возможность осваивать русскую фортепианную школу через призму знакомых форматов, что снижает когнитивный диссонанс и усиливает мотивацию.

В таблице 2 суммированы все упомянутые произведения Б. Чайковского, которые подходят в качестве основы для дальнейших исследований в вопросах адаптации российской фортепианной педагогики для разных стран с указанием педагогической ценности каждого из них.

Таблица 2
Произведения Бориса Александровича Чайковского и их педагогическая ценность.

Table 2

Works of Boris Alexandrovich Tchaikovsky and their pedagogical value.

Название	Краткое описание	Педагогическая ценность
«Восемь детских пьес для фортепиано»	Цикл из восьми миниатюр (1952 г.), каждая с программным заголовком (например, «Весёлая прогулка», «Первый дождь»), сочетающий простоту и эмоциональную глубину.	1. Идеально подходит как для начинающих, так и профессионального использования. 2. Развивает музыкальную выразительность, фразировку и динамику. 3. Стимулирует образное мышление через программные заголовки.
«Пентатоника»	Цикл (1993 г.), использующий пентатонические лады, что придаёт произведениям необычные звуковые краски.	1. Подходит для среднего уровня. 2. Помогает осваивать или закреплять необычные ладовые структуры. 3. Развивает гибкость мышления и адаптацию к различным стилям.
«Концерт для фортепиано с оркестром»	Произведение (1971 г.) с виртуозными каденциями, включающими сложные пассажи, такие как быстрые гаммы и октавы.	1. Подходит для продвинутых студентов. 2. Развивает виртуозность и техническое мастерство. 3. Помогает осваивать сложные приёмы, такие как быстрые пассажи и октавы.
«Токката» (из цикла «Натуральные лады»)	Пьеса (1993 г.) с быстрыми и чёткими ритмическими фигурами, требующая строгого соблюдения темпа.	1. Подходит для среднего и продвинутого уровней. 2. Развивает ритмическую дисциплину и координацию. 3. Учит уверенному владению техникой.

Выводы

Исходя из наших результатов, можно констатировать, что интеграция цифровых технологий в преподавание произведений Бориса Чайковского китайским студентам раскрывает новые возможности для адаптации русской педагогической системы. Онлайн платформы и интерактивные ресурсы обеспечивают доступ к материалам в любое время, устраняя зависимость от физического присутствия педагога [8, с. 61]. Это особенно актуально для учащихся, находящихся за тысячи километров от российских образовательных центров. Гибкость формата позволяет совмещать освоение технических аспектов с углублённым изучением культурного контекста через мультимедийные презентации, где музыкальные образы связываются с визуализацией русских пейзажей или фрагментами литературных произведений.

Использование интерактивных нотных редакторов и приложений с обратной связью, трансформирует рутинные упражнения в персонализированные тренировки. Студенты получают возможность анализировать свои ошибки через автоматизированные подсказки, сравнивать исполнение с эталонными записями и корректировать темп в режиме реального времени. «Коллаборация» технологий и педагогики повышает эффективность обучения. Цифровые инструменты – это уникальный способ, через который техническая сложность русской музыки раскрывается как язык универсальных эмоций, а традиционные методики обретают вторую жизнь в глобальном образовательном пространстве [7, с. 159].

Важным результатом работы стало обоснование роли цифровых инструментов в преодолении барьеров. Специализированные онлайн платформы, интерактивные модули и системы мгновенной обратной связи показали эффективность в устранении географических и языковых сложностей. В будущем планируется внедрение технологий виртуальной реальности и искусственного интеллекта. Даже сейчас уже

можно наблюдать, как ИИ-алгоритмы адаптируют учебные программы под индивидуальные запросы студентов. Эти решения, также, позволят переосмыслить наследие русской фортепианной школы в глобальном масштабе, сохраняя ее уникальность.

Подытожим, что синтез классических методик с цифровыми инновациями и межкультурным подходом формирует новую модель музыкального образования. Она готовит музыкантов, способных творчески интерпретировать разнообразные традиции, оставаясь носителями глубинных ценностей русской культуры.

Список источников

1. Воуба В.Г., Ван Т.Т. Реализация теории и практики фортепианной педагогики в России и Китае // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-teorii-i-praktiki-forte-piannoy-pedagogiki-v-rossii-i-kitae> (дата обращения: 20.05.2025).
2. Лю Ф. Фортепианная педагогика в современном Китае: процесс становления, особенности, проблемы // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. 2020. № 2 (56). С. 100 – 105.
3. Ма Я. Краткое обсуждение особенностей русской фортепианной школы и следование ее примеру // Художественный обзор. 2020. № 3. С. 98 – 99.
4. Малинковская А.В. О некоторых универсалиях педагогической мысли в области фортепианного исполнительства // Музыкальное искусство и образование. 2022. Т. 10. № 2. С. 9 – 28.
5. Сян К. К вопросу о сходствах и различиях образования в области фортепиано в Китае и России // Китайская музыка (трехмесячник). 2010. № 2. С. 234 – 237.
6. Цзюнь С., Мансурова А.П. Актуальные аспекты современной российской системы подготовки пианистов в контексте проблемы совершенствования фортепианной педагогики Китая // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6. С. 192 – 194.
7. Чжан Я. Краткое обсуждение применения цифровых технологий в обучении игре на фортепиано // Дом драмы. 2018. № 35. С. 159, 161.
8. Чжао Я. Интеллектуальный инновационный путь профессионального дистанционного обучения игре на фортепиано с точки зрения больших данных // Художественное образование. 2020. № 5. С. 59 – 62.
9. Чэн Ч. Фортепианное образование в России и Китае: сравнительный анализ // Молодой ученый: материалы V Международной научно-практической конференции. Пенза, 23 января 2024 года. С. 163 – 165.
10. Ян П. Различия и специфика российской и китайской фортепианной педагогики // Научные известия. 2022. № 28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razlichiya-i-spetsifika-rossiyskoy-i-kitayskoy-forte-piannoy-pedagogiki> (дата обращения: 20.05.2025).

References

1. Vouba V.G., Van T.T. Implementation of the Theory and Practice of Piano Pedagogy in Russia and China. Problems of Modern Pedagogical Education. 2024. No. 84-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-teorii-i-praktiki-forte-piannoy-pedagogiki-v-rossii-i-kitae> (date of access: 20.05.2025).
2. Liu F. Piano Pedagogy in Modern China: the Process of Formation, Features, Problems. Actual Problems of Higher Music Education. 2020. No. 2 (56). P. 100 – 105.
3. Ma Ya. Brief Discussion of the Features of the Russian Piano School and Following Its Example. Art Review. 2020. No. 3. P. 98 – 99.
4. Malinkovskaya A.V. On some universals of pedagogical thought in the field of piano performance. Musical art and education. 2022. Vol. 10. No. 2. P. 9 – 28.
5. Xiang K. On the issue of similarities and differences in piano education in China and Russia. Chinese music (three-monthly). 2010. No. 2. P. 234 – 237.
6. Jun S., Mansurova A.P. Actual aspects of the modern Russian system of training pianists in the context of the problem of improving piano pedagogy in China. The world of science, culture, education. 2021. No. 6. P. 192 – 194.
7. Zhang Ya. Brief discussion of the application of digital technologies in teaching piano playing. House of Drama. 2018. No. 35. P. 159, 161.
8. Zhao Ya. Intellectual innovative path of professional distance learning to play the piano from the point of view of big data. Art education. 2020. No. 5. P. 59 – 62.

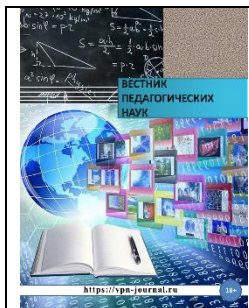
9. Cheng Z. Piano education in Russia and China: a comparative analysis. Young scientist: materials of the V International scientific and practical conference. Penza, January 23, 2024. P. 163 – 165.

10. Yan P. Differences and specifics of Russian and Chinese piano pedagogy. Scientific news. 2022. No. 28. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razlichiya-i-spetsifika-rossiyskoy-i-kitayskoy-forte-piannoy-pedagogiki> (date of access: 20.05.2025).

Информация об авторах

Ян Чжун, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

© Ян Чжун, 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 372.881.1

^{1, 2}Зубков А.Д.

¹Новосибирский государственный университет экономики и управления,

²Сибирский государственный университет путей сообщения

Особенности обучения иностранному языку студентов вуза по индивидуальным образовательным траекториям

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы персонализированного подхода к обучению профессионально-ориентированному иностранному языку в высшей школе. Анализируются ключевые принципы индивидуализации образовательного процесса, включая учет когнитивных стилей, мотивационных факторов и профессиональных потребностей студентов. Особое внимание уделяется роли цифровых технологий (адаптивных платформ, ИИ-инструментов, массовых открытых онлайн-курсов) в проектировании индивидуальных образовательных траекторий. На основе систематизации современных научных подходов выделены преимущества персонализации: повышение эффективности иноязычной подготовки, развитие учебной автономии, снижение стрессовых факторов в обучении. В работе также обсуждаются методологические и организационные вызовы внедрения индивидуальных траекторий в вузовскую практику. Теоретическая значимость исследования заключается в структурировании концептуальных основ персонализированного обучения иностранным языкам, а практическая – в формулировании рекомендаций по интеграции адаптивных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: персонализированное обучение, профессионально-ориентированный иностранный язык, индивидуальные образовательные траектории, цифровые образовательные технологии, адаптивное обучение, высшее образование, лингводидактика

Для цитирования: Зубков А.Д. Особенности обучения иностранному языку студентов вуза по индивидуальным образовательным траекториям // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 345 – 350.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

^{1, 2}Zubkov A.D.

¹Novosibirsk State University of Economics and Management,

²Siberian Transport University

Features of teaching foreign languages to university students according to individual educational trajectories

Abstract: the article presents theoretical foundations of a personalized approach to teaching a professionally oriented foreign language in higher education. The article analyzes the main principles of individualization of the educational process, including taking into account cognitive styles, motivational factors and professional attitudes of students. Particular attention is paid to the introduction of digital technologies (adaptive platforms, AI tools, massive open online courses) in designing the necessary educational trajectories. Based on the systematization of modern scientific approaches, the advantages of personalization are highlighted: increasing the effectiveness of foreign language training, developing educational autonomy, reducing stress factors in education. The work also discusses the methodological and organizational challenges of individual trajectories in university practice. The theoretical innovation of the study lies in structuring the conceptual foundations of personalized foreign language

teaching, and the practical one – in formulating strategies for the introduction of adaptive technologies in the educational process.

Keywords: personalized learning, professionally oriented foreign language, individual educational pathways, digital educational technologies, adaptive learning, higher education, linguodidactics

For citation: Zubkov A.D. Features of teaching foreign languages to university students according to individual educational trajectories. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2025. 8. P. 345 – 350.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современные тенденции в высшем образовании демонстрируют устойчивый рост интереса к персонализированному обучению, особенно в контексте преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка [1, 2]. Актуальность данного подхода обусловлена необходимостью учета индивидуальных когнитивных, мотивационных и профессиональных особенностей студентов, что традиционные методы обучения зачастую не в состоянии обеспечить в полной мере. В условиях цифровой трансформации образования особую значимость приобретает интеграция адаптивных технологий, таких как искусственный интеллект, массовые открытые онлайн-курсы (МООК) и системы автоматизированной обратной связи, которые позволяют создавать гибкие образовательные траектории, соответствующие уникальным потребностям каждого обучающегося. Целью данной статьи является анализ эффективности персонализированного подхода в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку, а также выявление ключевых преимуществ и вызовов, связанных с внедрением цифровых технологий в данный процесс. В работе рассматриваются следующие аспекты: влияние индивидуализации на формирование языковых умений и профессиональной иноязычной компетенции, роль адаптивных платформ и ИИ-инструментов в проектировании индивидуальных образовательных маршрутов, психологические и мотивационные эффекты персонализированного обучения. Научная новизна исследования заключается в систематизации современных методик персонализации, сочетающих педагогические принципы с технологическими решениями, а также в анализе их применимости в условиях высшей школы. Особое внимание уделяется вопросам практической реализации таких подходов, включая разработку адаптивных курсов, использование МООК и обеспечение обратной связи.

Материалы и методы исследований

Для реализации поставленных задач в данном исследовании был применен комплекс взаимодополняющих методов, позволяющих всесторонне изучить проблему персонализированного обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в условиях высшей школы. Методологическую основу работы составил системный подход. На первом этапе был проведен всесторонний анализ научной литературы, включающий систематический обзор отечественных и зарубежных публикаций за период 2013-2025 годов. Источники отбирались из авторитетных баз данных (Scopus, Web of Science, РИНЦ, Elibrary, Киберленинка) с использованием ключевых слов, связанных с индивидуализацией обучения и цифровыми образовательными технологиями. Применялись методы контент-анализа и сравнительно-сопоставительного анализа для выявления основных тенденций и закономерностей в развитии персонализированного подхода к обучению иностранным языкам.

Результаты и обсуждения

Персонализированный подход к обучению профессионально-ориентированному иностранному языку как иностранному и культурам стран изучаемого языка в университете по праву является одним из самых доминирующих методических аспектов, стимулирующих эффективное формирование и поддержание должного уровня сформированности языковых умений и навыков, а также формирование профессиональной иноязычной компетенции [3]. У каждого студента в учебной группе есть свой уникальный набор когнитивных возможностей и способностей, способы перцепции информации (аудиальный, визуальный, кинестический), уровень внутренней готовности к изучению иностранного языка, мотивация и индивидуальные цели обучения. Принимая во внимание все это разнообразие, универсальные методы и технологии часто не способны обеспечить требуемую гибкость для адаптации к запросам различных категорий сту-

дентов. В таком контексте особое значение индивидуализированный подход демонстрирует нам в полной мере.

Прежде всего, адаптация учебного процесса дает возможность студентам делать прогресс в их собственном темпе, что предстает особенно важным при обучении иностранному языку в вузе [4, 5]. У каких-то студентов процесс усвоения грамматических правил и лексических единиц проходит без каких-либо затруднений, но в то же время они могут испытывать некоторые трудности при аудировании аутентичных материалов, в то время как другой категории обучающихся легче развивать свои продуктивные навыки (например, навыки говорения). Персонализированный образовательный маршрут предоставляет возможность акцентировать своё внимание на тех областях, которые требуют большей сосредоточенности со стороны обучающихся, что, в свою очередь, способствует повышению эффективности иноязычной подготовки. Во-вторых, персонализированный подход дает нам возможность учитывать индивидуальные желания, интересы и внутреннюю мотивацию учащихся. Например, некоторые студенты в большей степени могут интересоваться освоением специализированной профессиональной лексики и терминов, относящихся к их будущей сфере карьерных интересов, в то время как другие студенты предпочитают сосредоточить своё внимание на культурных и разговорных аспектах изучения языка [6]. Объединение всех этих компонентов в единую индивидуальную образовательную программу способно повысить уровень вовлеченности студентов в процесс изучения языка и уменьшает риск возникновения у них демотивации. Третий аспект – это психологический комфорт обучающихся. Индивидуальные образовательные траектории уменьшают получаемый стресс и моральное давление, связанные с вынужденной необходимостью подстраиваться под групповые ожидания, что даёт возможность каждому отдельному студенту ощущать контроль над своим обучением и принимать решения самостоятельно [7]. Благодаря индивидуальным образовательным траекториям учащиеся получают возможность выстраивать свой учебный процесс согласно своим собственным предпочтениям и возможностям, что способно сформировать более положительное отношение к изучению иностранного языка в вузе. Кроме того, главенствующим компонентом персонализированного подхода является регулярная получаемая обратная связь. Личностно-ориентированный подход подразумевает непрерывное отслеживание академических результатов и адаптацию учебных стратегий в зависимости от нужд и стиля обучения учащегося [8]. Это позволяет своевременно выявлять проблемные области в знании материала и своевременно вносить изменения в процесс обучения.

По нашему мнению, информационно-коммуникационные технологии на основе веб-сервисов 4.0 и искусственного интеллекта занимают центральное место как в проектировании, так и реализации индивидуализированных учебных маршрутов в процессе изучения иностранных языков и культур стран изучаемых языков в университете. Использование студентами и преподавателями открытых образовательных ресурсов делает процесс обучения более вариативным, адаптивным, гибким, интерактивным и при этом максимально ориентированным на потребности всех без исключения учащихся, что содействует более глубинному усвоению знаний [9].

Первым важным аспектом интеграции цифровых технологий является возможность адаптивного обучения, которую предоставляют современные образовательные платформы, включая адаптивные образовательные системы [10]. Они направляют содержание учебных курсов на текущие знания и скорость усвоения учебного материала студентами адресно. Например, такие адаптивные системы могут предоставить более сложные задания для сильных учащихся или дополнительную языковую практику для тех, кто сталкивается с некоторыми трудностями в какой-либо области языкознания, например, в грамматике или аудировании. Таким образом, учебная программа становится еще более гибкой и индивидуальной, что позволяет каждому студенту обучаться в своем собственном темпе и концентрироваться на проблемных аспектах, находящихся в зоне ближайшего развития. Во-вторых, дистанционные образовательные технологии в большой мере приносят разнообразие в выбор учебных материалов [11]. Платформы массовых открытых онлайн-курсов, таких как Coursera, EdX или специализированные платформы для изучения иностранных языков (LearningApps, Quizlet), предлагают электронные курсы разнообразного тематического наполнения и разного уровня сложности. Это предоставляет возможность студентам самостоятельно выбирать задания, которые соответствовали бы их личностным интересам и профессиональным целям, что, по нашему мнению, является неотъемлемой составляющей индивидуального образовательного маршрута. Третьим, не менее важным аспектом имплементации информационно-коммуникационных технологий являются возможности автоматизированного мониторинга и обратной связи. Современные электронные образовательные среды оборудованы специальными инструментами, позволяющими отслеживать учебные результаты студентов в реальном времени. Нейросетевые решения способны анализировать выполнение заданий студентами, выявлять допускаемые ошибки, а также предлагать обучающимся до-

полнительные учебные материалы или упражнения для более прочного закрепления трудных тем [12]. Именно такой подход к выдаче обратной связи позволяет своевременно направлять и корректировать учебный процесс и адресно реагировать на возникающие проблемы. Кроме того, использование информационно-коммуникационных технологий для изучения иностранных языков предоставляет доступ к неограниченному многообразию аутентичных языковых материалов. Онлайн-ресурсы, такие как аудиоподкасты, видеоуроки, научные и популярные статьи на иностранных языках, помогают студентам глубоко погружаться в естественную языковую среду [13]. Это в значительной степени улучшает качество иноязычной подготовки, так как студенты могут активно взаимодействовать с живым современным дискурсом, что способствует развитию языковых знаний, умений и навыков в реальных условиях. Также не стоит обходить стороной применение технологий искусственного интеллекта и чат-ботов для практики иностранного языка. Эти цифровые технологии позволяют студентам общаться на иностранном языке в любое время и в любом месте, имитируя реальные коммуникативные ситуации и развивая навыки говорения и восприятия иноязычной речи без постоянного непосредственного участия преподавателя иностранного языка. Таким образом, современные информационно-коммуникационные технологии делают обучение иностранному языку и культуре более финансово доступным, гибким и адаптированным под индивидуальные потребности каждого студента учебной группы.

Персонализированные образовательные траектории помогают преподавателю иностранного языка учитывать уникальные интересы и амбиции каждого из студентов учебной группы [14]. Каждый студент из группы обучаемых имеет присущие только ему мотивации для изучения иностранного языка: кто-то желает активно применять его в профессиональной сфере, кто-то – во время путешествий за границу, а кто-то – для занятий научно-исследовательской работой. Индивидуализированный подход позволяет преподавателям и методистам разрабатывать такие образовательные продукты, которые были бы в свою очередь направлены на конкретные жизненные практические задачи, будь то освоение лексики делового дискурса, формирование навыков академического письма на иностранном языке, сдачу международных экзаменов по иностранному языку или практику разговорного английского в повседневной жизни. Эта особенность значительно увеличивает внутреннюю мотивацию студентов, т.к. они осознают практическую значимость получаемых знаний, умений и навыков в процессе обучения.

Еще одним значимым аспектом является возможность разработки индивидуализированных форм обратной связи. В рамках развиваемых траекторий обучения иностранному языку преподаватели вуза и системы контроля качества успеваемости могут предоставлять учащимся более детализированную и стратегически направленную обратную связь. Вместо стандартного подхода с оценкой «верно-неверно» студенты могут получать советы, которые бы учитывали их конкретные учебные результаты и допущенные ошибки. Такая природа индивидуальных маршрутов позволяет вовремя вносить изменения на уровне учебных планов и фокусировать внимание учащихся на трудных аспектах, что в значительной степени усиливает качество получаемой иноязычной подготовки. Более того, индивидуальные образовательные траектории способствуют формированию навыков учебной автономии и ответственности учащихся за собственный образовательный выбор. Учащиеся, в так называемых точках бифуркации (ветвления) сами выбирают направления и темпы изучения иностранного языка, что помогает им развить навыки саморегуляции, навыки таймменеджмента и критического анализа. Такой подход к организации учебного процесса побуждает студентов занимать более проактивную позицию в учебной деятельности, что, в свою очередь, ведет к более глубокому и содержательному усвоению материала.

В контексте рассматриваемого проблемного поля следует отметить и снижение у студентов вуза уровня стресса и тревожности, связанных с учебой. Во время традиционных групповых занятий в языковом классе студенты часто испытывают некоторого рода давление, стремясь «не отстать по программе от группы» или имеют страх допустить ошибку в присутствии одноклассников. Индивидуальные образовательные траектории избавляют преподавателя и студентов от этих барьеров, давая шанс учащимся сосредотачиваться на собственных достижениях и собственном прогрессе, без постоянного сопоставления себя с другими. Кроме того, такая модель способствует повышению долгосрочной мотивации к изучению иностранного языка. Поскольку студенты имеют возможность самостоятельно выбирать темы и методы обучения, сам процесс изучения становится более вариативным, интересным и продуктивным. Это, в свою очередь, ведет к формированию стабильного интереса к изучению языка и культуры, языковой практике и побуждает учащихся стремиться к дальнейшему непрерывному совершенствованию профессиональной иноязычной компетенции даже после завершения формального образования и получения желаемой или требуемой квалификации.

Выводы

Исследование подтвердило ключевую роль современных цифровых технологий в реализации индивидуальных образовательных траекторий. Адаптивные платформы, оснащенные элементами искусственного интеллекта, показали свою эффективность в автоматизации процессов диагностики, подбора персонализированного контента и предоставления целевой обратной связи. При этом выявлена необходимость сохранения баланса между технологическими решениями и педагогическим сопровождением - наиболее успешные результаты достигнуты в моделях смешанного обучения, сочетающих цифровые инструменты с тьюторской поддержкой. Полученные результаты позволяют сформулировать практические рекомендации для внедрения персонализированного подхода в образовательный процесс вузов. Во-первых, необходима поэтапная интеграция адаптивных технологий с обязательным обучением преподавателей работе с новыми инструментами. Во-вторых, особое внимание следует уделять разработке разноуровневого профессионально-ориентированного контента, позволяющего учитывать специфику различных специальностей. В-третьих, важным условием успеха является создание системы мониторинга и поддержки, помогающей студентам осваивать новые форматы обучения. Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении долгосрочных эффектов персонализированного обучения, разработке более совершенных алгоритмов адаптации, а также в исследовании возможностей интеграции технологий виртуальной и дополненной реальности в процесс иноязычной подготовки. Проведенная работа подтверждает, что персонализированный подход, основанный на грамотном сочетании педагогических методик и цифровых технологий, представляет собой перспективное направление модернизации языкового образования в высшей школе, отвечающее вызовам цифровой эпохи.

Список источников

1. Гураль С.К., Краснопеева Т.О., Смокотин В.М., Сорокоумова С.Н. Цели, задачи, принципы и содержание индивидуальных иноязычных образовательных траекторий с учетом латентных характеристик студентов // Язык и культура. 2019. № 47. С. 179 – 196.
2. Зубков А.Д. Индивидуализация иноязычной подготовки студентов вуза на основе цифровых образовательных технологий // Научно-педагогическое обозрение. 2024. № 4 (56). С. 41 – 49.
3. Агавелян Р.О., Кобелева Е.П., Стучинская Е.А., Душинина Е.В. Использование мнемотехник в процессе профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов-экономистов // Сибирский педагогический журнал. 2022. № 4. С. 38 – 50.
4. Кобелева Е.П., Комкова А.С. Профессиональная подготовка студентов вуза в условиях цифровизации образования // Актуальные вопросы образования. 2019. Т. 1. С. 28 – 31.
5. Кирякова О.А. Веб-портфолио в формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза // Сибирский учитель. 2023. № 6 (151). С. 86 – 90.
6. Балмасова Т.А. Из опыта использования мобильных приложений в обучении второму иностранному языку // Вестник педагогических наук. 2022. № 8. С. 224 – 227.
7. Zubkov A. Development of Professional Foreign Language Competence of Economics Students with MOOCs during the Pandemic // Education Sciences. 2023. Vol. 13. No. 10. 1010 p.
8. Кононыхина О.В. Мотивация студентов при дистанционном обучении // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2021. № 2-1 (53). С. 107 – 111.
9. Афанасьева Л.С., Мпвина Т.В. Особенности преподавания английского языка пожилым людям в рамках концепции lifelong learning (обучение в течение всей жизни) // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2015. № 4. С. 140 – 145.
10. Бойко Е.Н., Юрченко М.А., Крылова А.В., Лузарева Э.Ю. Гуманитарные направления подготовки студентов: формирование межкультурной компетенции // Сибирский учитель. 2023. № 2 (147). С. 42 – 54.
11. Зубков А.Д., Сыроквашин М.М. Феномен «перевёрнутого класса» в обучении иностранным языкам в вузе // Мир педагогики и психологии. 2025. № 3 (104). С. 381 – 388.
12. Зубков А.Д., Сыроквашин М.М. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в вузе: сложности и перспективы // Мир педагогики и психологии. 2025. № 3 (104). С. 50 – 57.

13. Нос Н.И. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по реализации модели формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов // Вестник педагогических наук. 2025. № 6. С. 216 – 223.

14. Нос Н.И. Обучение студентов неязыковых вузов профессионально-ориентированному общению на иностранном языке на основе сценариев // Вестник педагогических наук. 2024. № 4. С. 167 – 174.

References

1. Gural S.K., Krasnopeeveva T.O., Smokotin V.M., Sorokoumova S.N. Goals, objectives, principles and content of individual foreign language educational trajectories taking into account the latent characteristics of students. Language and Culture. 2019. No. 47. P. 179 – 196.

2. Zubkov A.D. Individualization of foreign language training of university students based on digital educational technologies. Scientific and pedagogical review. 2024. No. 4 (56). P. 41 – 49.

3. Agavelyan R.O., Kobeleva E.P., Stuchinskaya E.A., Dushinina E.V. Use of mnemonics in the process of professionally oriented foreign language training of economics students. Siberian pedagogical journal. 2022. No. 4. P. 38 – 50.

4. Kobeleva E.P., Komkova A.S. Professional training of university students in the context of digitalization of education. Current issues of education. 2019. Vol. 1. P. 28 – 31.

5. Kiryakova O.A. Web portfolio in the formation of foreign language communicative competence of students of a non-linguistic university. Siberian teacher. 2023. No. 6 (151). P. 86 – 90.

6. Balmasova T.A. From the experience of using mobile applications in teaching a second foreign language. Bulletin of pedagogical sciences. 2022. No. 8. P. 224 – 227.

7. Zubkov A. Development of Professional Foreign Language Competence of Economics Students with MOOCs during the Pandemic. Education Sciences. 2023. Vol. 13. No. 10. 1010 p.

8. Kononykhina O.V. Motivation of students in distance learning. International Journal of Humanities and Natural Sciences. 2021. No. 2-1 (53). P. 107 – 111.

9. Afanasyeva L.S., Mpvina T.V. Features of teaching English to older people within the framework of the lifelong learning concept. Bulletin of Peoples' Friendship University of Russia. Series: Russian and foreign languages and methods of their teaching. 2015. No. 4. P. 140 – 145.

10. Boyko E.N., Yurchenko M.A., Krylova A.V., Luzareva E.Yu. Humanitarian areas of student training: formation of intercultural competence. Siberian teacher. 2023. No. 2 (147). P. 42 – 54.

11. Zubkov A.D., Syrokvashin M.M. The phenomenon of the "flipped classroom" in teaching foreign languages at the university. The world of pedagogy and psychology. 2025. No. 3 (104). P. 381 – 388.

12. Zubkov A.D., Syrokvashin M.M. Professionally oriented teaching of a foreign language at the university: difficulties and prospects. The world of pedagogy and psychology. 2025. No. 3 (104). P. 50 – 57.

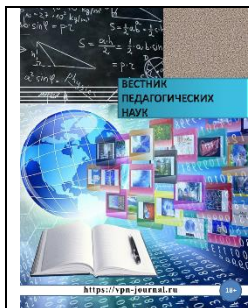
13. Nos N.I. Analysis of the results of experimental work on the implementation of the model for the formation of foreign language professional communicative competence of students of non-linguistic universities. Bulletin of pedagogical sciences. 2025. No. 6. P. 216 – 223.

14. Nos N.I. Teaching students of non-linguistic universities professionally oriented communication in a foreign language based on scenarios. Bulletin of pedagogical sciences. 2024. No. 4. P. 167 – 174.

Информация об авторах

Зубков А.Д., старший преподаватель, Новосибирский государственный университет экономики и управления, г. Новосибирск, ул. Каменская, д. 56, Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск ул. Дуси Ковальчук, д. 191, zubkov_nstu@mail.ru

© Зубков А.Д., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 378.147

¹ Кабышева М.И., ¹ Воронин И.С., ¹ Давудов Т.С., ¹ Новосельцев О.Н., ¹ Остапущенко Д.И.

¹ Кубанский государственный медицинский университет

Имплементация концепции холистического фитнеса в системе физического воспитания студентов: на примере восточных оздоровительных практик

Аннотация: в статье рассматривается целостный подход к здоровью студентов, который не ограничивается только физическими тренировками, а направлен на создание гармонии между телом, разумом и эмоциями. Востребованность исследования обусловлена недостаточной разработанностью путей реализации холистического подхода в педагогическом и практическом аспектах высшего образования. Авторы предлагают организационно-педагогические условия применения концепции холистического фитнеса в образовательной среде медицинского вуза на материале занятий по физической культуре.

Результаты исследования свидетельствуют о наличии у студентов выраженного интереса и мотивации к освоению современных восточных холистических систем физических упражнений. Вместе с тем выявлено неравномерное распределение знаний, проявляющееся в недостаточном уровне осведомленности студентов о методике организации занятий по данным системам, что требует дальнейшего изучения и анализа.

Проведенное исследование позволяет обогатить научные положения холистического фитнеса и стимулировать появление новых подходов к формированию целостного понимания профессионального здоровья, что позволит каждому специалисту более эффективно выполнять свои трудовые обязанности и сохранять высокое качество жизни.

Материалы исследования могут быть использованы преподавателями вузов различных направлений подготовки для составления программ или спецкурсов по элективным курсам физической культуры.

Ключевые слова: холистический фитнес, физическое воспитание, физическая культура, восточные оздоровительные практики, организационно-педагогические условия, студенты медицинского вуза

Для цитирования: Кабышева М.И., Воронин И.С., Давудов Т.С., Новосельцев О.Н., Остапущенко Д.И. Имплементация концепции холистического фитнеса в системе физического воспитания студентов: на примере восточных оздоровительных практик // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 351 – 356.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Kabysheva M.I., ¹ Voronin I.S., ¹ Davudov T.S., ¹ Novoseltsev O.N., ¹ Ostapushchenko D.I.

¹ Kuban State Medical University

Implementation of the concept of holistic fitness in the system of physical education of students: on the example of Eastern health practices

Abstract: the article considers a holistic approach to students' health, which is not limited to physical training only, but is aimed at creating harmony between the body, mind and emotions. The relevance of the study is due to the insufficient development of ways to implement a holistic approach in the pedagogical and practical aspects of higher education. The authors propose organizational and pedagogical conditions for applying the concept of holistic fitness in the educational environment of a medical university based on physical education classes.

The results of the study indicate that students have a pronounced interest and motivation to master modern Eastern holistic systems of physical exercises. At the same time, an uneven distribution of knowledge was revealed, manifested in an insufficient level of students' awareness of the methodology for organizing classes according to these systems, which requires further study and analysis.

The conducted study allows us to enrich the scientific provisions of holistic fitness and stimulate the emergence of new approaches to the formation of a holistic understanding of professional health, which will allow each specialist to more effectively perform their work duties and maintain a high quality of life.

The research materials can be used by university teachers in various fields of training to draw up programs or special courses in elective physical education courses.

Keywords: holistic fitness, physical education, physical culture, Eastern health practices, organizational and pedagogical conditions, medical students

For citation: Kabysheva M.I., Voronin I.S., Davudov T.S., Novoseltsev O.N., Ostapushchenko D.I. Implementation of the concept of holistic fitness in the system of physical education of students: on the example of Eastern health practices. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 351 – 356.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет сохранение здоровья студентов как главную задачу системы высшего образования [1]. В связи с этим, холистический подход, основанный на представлении о человеке как о целостной системе взаимосвязанных компонентов (тело, разум, эмоции, дух), предлагает комплексную стратегию, направленную на поддержание долгосрочного здоровья путем объединения психофизических, социальных и духовных компонентов [8].

Философская идея холизма трактует целое как обладающее характеристиками, которые невозможно объяснить, просто суммируя свойства его частей. Основной принцип холизма заключается в преобладании целостности над отдельными частями и в том, что для глубокого понимания любого явления необходим всесторонний, комплексный анализ [2].

Холистический подход оказывается полезным во множестве сфер, особенно когда целостность изучаемого объекта неясна и требуется всестороннее исследование [10].

Одной из основных сфер поддержания гармонии, энергии и жизненной силы является осознанная физкультурно-спортивная деятельность. Тема взаимосвязи физической и духовной культуры, будучи практически безграничной, остается неизменно актуальной [4, с. 133].

Холистический подход к тренировкам, который не ограничивается только физическими упражнениями, а направлен на создание баланса между телом, разумом и эмоциями достаточно хорошо представлен оздоровительными практиками Востока, которые основаны на синергии и включают три взаимосвязанные и взаимозависимые составляющие:

- физическое тело (функциональность всех систем организма);
- психические процессы и свойства (обеспечивающие самопознание и саморазвитие в деятельности);
- энергетический потенциал (жизненные силы, биополе, на которое оказывают влияние собственные мысли и образы) [5, 7].

Холистические практики Востока – это многофункциональная система физического и психического оздоровления, включающая гимнастические комплексы, медитативные и дыхательные техники, методы самоконтроля, поддержание правильного образа жизни, диетологию и способы регулирования сознания [4, с. 7].

К практикам, которые получили популярность и наибольшее распространение не только на Востоке, но и во всем мире, относят йогу, цигун, тайцзицюань, бадуаньцзинь, ушу и др.

Анализ исследований, проведенных в российских высших учебных заведениях в течение последнего десятилетия, демонстрирует тенденцию к интеграции восточных оздоровительных практик (в частности, тайцзицюань, хатха-йоги, ушу и цигун) в практику физического воспитания студентов [3, 6, 9].

Полученные данные указывают на их благоприятное воздействие на психофизиологическое состояние студентов, выражающееся в снижении уровня тревожности, улучшении физической подготовленности и функциональных показателей. Предполагается, что положительное влияние восточных оздоровительных

практик на витальные функции и психическое здоровье способствует укреплению иммунной системы занимающихся.

Актуальность данного исследования определяется недостаточной разработанностью, как в теории, так и на практике путей реализации холистического подхода в системе физического воспитания студентов.

Цель: теоретически обосновать и разработать организационно-педагогические условия реализации концепции холистического фитнеса в образовательной среде медицинского вуза.

Задачи:

- 1) выявить осведомленность и ценностное отношение студентов медицинского вуза к восточным холистическим видам оздоровления;
- 2) определить, какие условия необходимы для успешного внедрения холистических видов оздоровления в практику физического воспитания студентов.

Материалы и методы исследований

Исследование опиралось на теоретические методы, в частности, на мониторинг научных публикаций и интернет-ресурсов, концептуальный анализ, контент-анализ программ по физической культуре и спорту, а также опрос.

Проведенный концептуальный анализ способствовал углубленному изучению концепции холизма и выявлению ее методологического потенциала для формирования гармонично развитой личности в системе физического воспитания. Метод опроса применялся для выявления осведомленности и ценностного отношения студентов медицинского вуза к холистическим видам оздоровления.

Анонимный опрос был проведен на платформе «GOOGLE-форма» в нем приняли участие 627 студентов различных факультетов, обучающихся на 1-5 курсах Кубанского государственного медицинского университета.

Все вопросы были структурированы по трем направлениям:

- 1) осведомленность в области восточных оздоровительных систем физического воспитания;
- 2) естественно-научные знания, лежащие в основе психофизиологических механизмов осуществления физической активности, дыхательных и медитативных упражнений;
- 3) знания методических и практических аспектов организации занятий восточными холистическими видами гимнастики (принципы построения, формы, методы, средства и др.).

Результаты и обсуждения

Согласно данным опроса, в настоящее время 19,2% студентов вовлечены в восточные холистические практики, с небольшим преобладанием девушек (10,5%) над юношами (8,7%).

Подавляющее большинство практикующих студентов (71,4%) отмечают позитивные результаты, в частности, улучшение академической успеваемости, которое они связывают с повышением концентрации внимания, снижением стресса и улучшением общего самочувствия.

Более половины девушек (57,4%) и юношей (52,9%) выразили готовность заниматься восточными холистическими практиками в вузе. Более двух третей студентов (67,8%) признают потенциал таких практик в качестве инструментов для оздоровления, самореализации и достижения успеха в других жизненных целях.

Результаты исследования демонстрируют высокую степень одобрения (84,4%) студентами медицинского вуза внедрения дифференцированных занятий, включающих фитнес-йогу, цигун, тайцзи и ушу.

Студенты медицинского вуза выражают уверенность в положительном влиянии данных практик на организм, предполагая, что комплексное применение физических упражнений, медитативных и дыхательных техник способствует снижению уровня кортизола, улучшению функционирования внутренних органов, лимфатической системы и митохондрий.

Также отмечается интерес к японской интервальной ходьбе (39,7%) как к методу улучшения функциональных показателей здоровья, особенно для лиц, избегающих высокоинтенсивных тренировок. Студенты осведомлены (28,3%), что этот метод кардиотренировок, при котором чередуются фазы ходьбы разной интенсивности является эффективной альтернативой бегу. В качестве основных преимуществ студенты выделяют доступность и возможность заниматься самостоятельно на свежем воздухе, использовать специальные приложения на смартфон, но и они не обязательны.

Результаты опроса продемонстрировали неравномерное распределение знаний среди студентов. Выявлено, что студенты в целом хорошо ориентируются в восточных оздоровительных системах. Однако уровень знаний естественно-научных основ и механизмов осуществления физической активности, дыхатель-

ных и медитативных упражнений находится ниже, а знания методики самостоятельных занятий восточными холистическими видами гимнастики, что является основополагающим для их организации, оказались наименее сформированными.

Обнаруженная диспропорция в знаниях подтверждается полученными фактами. Например, 59,2% тестируемых студентов осведомлены о значении для здоровья занятий восточными оздоровительными видами гимнастики, однако только 14,6% студентов оказались компетентны в последовательности упражнений для грамотного составления комплексов.

Существует пробел в знаниях относительно методик саморегуляции психических состояний и других релаксационных техник восстановления: ими владеют всего 17,7% тестируемых.

Около 60% студентов обладают базовыми знаниями о самоконтроле функционального состояния, ограничиваясь такими методами, как измерение пульса и оценка самочувствия, не требующими специального оборудования. Лишь 17,67% знают о нагрузочных тестах с приседаниями, для оценки реакции организма на физическую активность, а 23,05% осведомлены о таких субъективных показателях, как затрудненное дыхание и покраснение лица, как об индикаторах плохой переносимости физической нагрузки.

Важно отметить, что 93,7% студентов выразили готовность использовать гаджеты для мониторинга физиологических параметров в процессе занятий холистическими видами оздоровления. Более половины участников исследования (67,2%) сообщили о периодическом использовании цифровых сервисов для отслеживания своего физического состояния. В частности, они выделили шагомер, интегрированный в смартфоны (включая айфоны), который позволяет им следить за ежедневной двигательной активностью.

Мобильные приложения, включающие различные виды упражнений помогают студентам освоить техники их выполнения без риска получения травмы. Рекомендации по питанию и режиму отдыха являются часто используемыми инструментами для отслеживания физической активности студентов.

В целом, студенты проявляют интерес к современным восточным направлениям холистических видов гимнастики и выражают стремление к их практическому применению.

Однако, контент-анализ 56-и рабочих программ по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в вузах России различных направлений подготовки за период 2020-2025 годов показал, что содержание практических занятий в основном представлено традиционными видами спорта и оздоровления. Восточные практики презентованы в небольшом объеме занятиями по йоге (12%), каратэ (4%) и тхэквондо (2%).

Исходя из вышеизложенного, в контексте поиска путей реализации концепции холистического фитнеса в системе физического воспитания студентов, мы предлагаем формирование целостного гуманитарного образовательного пространства, которое предполагает особую предметность физкультурно-спортивной деятельности, основанную на внедрении следующих организационно-педагогических условий:

- 1) создание благоприятной образовательной среды, способствующей развитию физических, психических и личностных качеств студентов;
- 2) создание позитивной, доброжелательной социальной среды, возможностей для общения, обмена опытом между студентами; поощрение успехов занимающихся, способствующее вовлеченности в процесс обучения;
- 3) обеспечение безопасной здоровьесберегающей среды, наличие достаточного пространства, использование соответствующего спортивного оборудования, обучение технике выполнения физических упражнений для минимизации риска травм и оптимизации результатов;
- 4) учет интересов каждого студента, готовность к корректировке программы занятий в зависимости от потребностей занимающихся;
- 5) обучение дыхательным и медитативным техникам, способствующим расслаблению, улучшению витальных показателей и повышению эффективности занятий;
- 6) сочетание с другими видами физической активности и компонентами здорового образа жизни: возможность дополнения плаванием, аэробикой, пилатесом, стретчингом, следование принципам рационального питания, гигиены сна, соблюдению баланса между тренировками и восстановлением.

Выводы

В результате исследования было установлено, что студенты медицинского вуза обладают хорошей информированностью о современных тенденциях в области восточных холистических видов гимнастики и их ценности для здоровья, а также проявляют интерес к участию в соответствующих занятиях. Вместе с тем выявлено неравномерное распределение знаний, выраженное в недостаточной осведомленности сту-

дентов о методике организации самостоятельных занятий холистическими практиками, что требует более детального анализа и изучения.

Разработаны организационно-педагогические условия реализации концепции холистического фитнеса в системе физического воспитания, перспективные для создания инновационных методик, ориентированных на формирование у студентов комплексного понимания феномена здоровья, способствующего индивидуальной траектории становления специалиста и развитию гармоничной личности.

Материалы исследования могут быть использованы преподавателями вузов различных направлений подготовки для составления программ или спецкурсов по холистическим видам физической культуры.

Список источников

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420353316/> (дата обращения: 06.07.2025).
2. Бельзетский А.И. Методологические основы холизма // Бизнес. Инновации. Экономика: сб. науч. ст. / Ин-т бизнеса БГУ. Минск, 2023. № 8. С. 147 – 157.
3. Григорьев В.И. Холистический подход к использованию физической культуры студентов в противодействии пандемии SARS-CoV-2 // Актуальные проблемы профессионально-прикладной физической культуры и спорта: Межвузовский сборник научно-методических работ. Санкт-Петербург: Политех-Пресс. 2020. С. 107 – 110.
4. Кабышева М.И., Подкопаева О.В., Горшенина И.В. Использование средств и методов восточных оздоровительных систем на занятиях физической культурой в вузе // Учебное пособие. Оренбург: Оренбургский гос. ун-т. 2019. 134 с.
5. Князева Е.Н. Психосоматическое здоровье: холистический подход // Вестник Международной академии наук. Русская секция. 2021. № 1. С. 50 – 57.
6. Колесова И.С. Проблемы применения холистического подхода в современном фитнесе на примере практик преподавания йоги // Международный научно-исследовательский журнал, 2024. № 1 (139). 121 с.
7. Лапина А.С. Идеи холистического подхода в исследовании феномена академического оптимизма // Вестник Оренбургского государственного университета. 2021. № 4 (232). С. 25 – 29.
8. Леонов С.А. Холизм как методология формирования педагогической системы крупного научно-образовательного комплекса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2024. № 213. С. 34 – 42.
9. Постол О.Л., Панкратова О.Н., Воробьев О.И. Популярность восточных оздоровительных практик у студентов вузов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 12 (190). С. 174 – 178.
10. Таран В.А. Современное холистическое понимание мира // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 218 – 220.

References

1. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 29.12.2012 No. 273-FZ. URL: <https://docs.cntd.ru/document/420353316/> (date of access: 06.07.2025).
2. Belzetsky A.I. Methodological foundations of holism. Business. Innovations. Economics: collection of scientific articles. Institute of Business, BSU. Minsk, 2023. No. 8. P. 147 – 157.
3. Grigoriev V.I. Holistic approach to the use of students' physical education in counteracting the SARS-CoV-2 pandemic. Actual problems of professional and applied physical education and sports: Interuniversity collection of scientific and methodological works. St. Petersburg: Polytech-Press. 2020. P. 107 – 110.
4. Kabysheva M.I., Podkopaeva O.V., Gorshenina I.V. Use of means and methods of eastern health systems in physical education classes at the university. Study guide. Orenburg: Orenburg State University. 2019. 134 p.
5. Knyazeva E.N. Psychosomatic health: a holistic approach. Bulletin of the International Academy of Sciences. Russian section. 2021. No. 1. P. 50 – 57.
6. Kolesova I.S. Problems of applying a holistic approach in modern fitness on the example of yoga teaching practices. International Research Journal, 2024. No. 1 (139). 121 p.
7. Lapina A.S. Ideas of a holistic approach in the study of the phenomenon of academic optimism. Bulletin of the Orenburg State University. 2021. No. 4 (232). P. 25 – 29.
8. Leonov S.A. Holism as a methodology for the formation of a pedagogical system of a large scientific and educational complex. Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. 2024. No. 213. P. 34 – 42.

9. Postol O.L., Pankratova O.N., Vorobyov O.I. Popularity of Eastern health practices among university students. Scientific notes of the University named after P.F. Lesgaft. 2020. No. 12 (190). P. 174 – 178.

10. Taran V.A. Modern holistic understanding of the world. World of science, culture, education. 2018. No. 2 (69). P. 218 – 220.

Информация об авторах

Кабышева М.И., кандидат педагогических наук, доцент, Кубанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, maslova70@inbox.ru

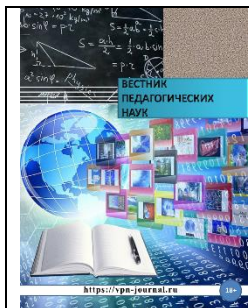
Воронин И.С., Кубанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации

Давудов Т.С., Кубанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации

Новосельцев О.Н., Кубанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации

Остапущенко Д.И., Кубанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации

© Кабышева М.И., Воронин И.С., Давудов Т.С., Новосельцев О.Н., Остапущенко Д.И., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 37.042.2

¹ Кулаков А.А.

¹ Краснодарское высшее военное училище

Штрихи к психолого-педагогическому портрету иностранных курсантов российского военного вуза

Аннотация: интерес к российскому военному образованию не угасает в мире уже многие десятилетия. По данным сайта Министерства обороны Российской Федерации в последние годы 83 иностранных государства направляют своих граждан на обучение в российские военные вузы, а общее количество иностранных курсантов превысило 10000 человек. В центре внимания автора статьи находятся принадлежащие к различным этносам, субэтносам, общностям, культурам и конфессиям курсанты из стран Африки, Юго-Восточной и Западной (Передней) Азии, избравшие воинскую профессию основным вектором личностной самореализации. Образовательный процесс военного вуза должен быть направлен на формирование у курсантов военно-профессиональной идентичности, ценностными константами которой вне зависимости от исторического времени, этнической и конфессиональной принадлежности являются модус служения (термин Э. Фромма), духовно-нравственные и психологические качества личности, представления о чести, верности воинскому и гражданскому долгу, мужестве, стойкости, ответственности, дисциплинированности и др. Военно-профессиональная идентичность определяет направленность и интенсивность адаптационных и познавательных практик, а также готовность личности к волевой саморегуляции и преодолению внешних и внутренних препятствий на пути к профессиональному становлению. В статье охарактеризованы социокультурные и психологические особенности иностранных курсантов и обосновывается образовательная стратегия, приоритетами которой выступают ценностные ориентиры армии как социального института.

Ключевые слова: армия как социальный институт, российский военный вуз, военное образование, иностранные курсанты российского военного вуза, военно-профессиональная идентичность, модус служения, ценностные приоритеты воинского служения, образовательная стратегия

Для цитирования: Кулаков А.А. Штрихи к психолого-педагогическому портрету иностранных курсантов российского военного вуза // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 357 – 364.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Kulakov A.A.

¹ Krasnodar Higher Military School

Strokes to the psychological and pedagogical portrait of foreign cadets of the Russian military university

Abstract: interest in Russian military education has not faded in the world for many decades. According to the website of the Ministry of Defense of the Russian Federation, in recent years 83 foreign countries have sent their citizens to study at Russian military universities, and the total number of foreign cadets has exceeded 10,000 people. The author of the article focuses on cadets from countries of Africa, Southeast and West (Anterior) Asia, belonging to various ethnic groups, subethnic groups, communities, cultures and confessions, who have chosen the military profession as the main vector of personal self-realization. The educational process of a military university should be aimed at developing a military-professional identity in cadets, the value constants of which, regardless of historical time, ethnicity and religious affiliation, are the mode of service (E. Fromm's term), spiritual, moral

and psychological qualities of the individual, ideas about honor, loyalty to military and civic duty, courage, fortitude, responsibility, discipline, etc. Military-professional identity determines the direction and intensity of adaptation and cognitive practices, as well as the individual's readiness for volitional self-regulation and overcoming external and internal obstacles on the path to professional development. The article characterizes the socio-cultural and psychological characteristics of foreign cadets and substantiates the educational strategy, the priorities of which are the value guidelines of the army as a social institution.

Keywords: army as a social institution, Russian military university, military education, foreign cadets of the Russian military university, military-professional identity, mode of service, value priorities of military service, educational strategy

For citation: Kulakov A.A. Strokes to the psychological and pedagogical portrait of foreign cadets of the Russian military university. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2025. 8. P. 357 – 364.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Армия является одним из важнейших социальных институтов, обеспечивающих стабильность и решение актуальных политических целей государств. Национальные армии XXI века оснащены мощным оружием и разнообразными цифровыми средствами. Однако все-таки главной и ничем не заменимой военной силой остается человек [1].

Деятельность, направленная на формирование профессиональной идентичности иностранных курсантов, является важнейшим компонентом учебно-воспитательной работы военного вуза. Ее центральным элементом являются духовно-нравственные ценности современного офицера в формате модуса служения, благодаря которому военный служащий актуализирует свое понимание военной профессии вне прямой связи с внешними обстоятельствами и собственными соображениями выгоды, руководствуясь высшими экзистенциальными смыслами человека, общества, государства и гражданина [2]. При этом содержательными составляющими модуса служения выступают: а) устойчивые представления о воинском долге, добросовестном и высокопродуктивном выполнении принятых на себя обязательств и профессиональных функций в повседневных, сложных и критических ситуациях; б) сформированные чувства гражданственности, патриотизма, воинской чести, единства помыслов, слова и дела, преемственности нравственных традиций офицерства, чести воинского мундира и статуса офицера; в) персональная ответственность за принятие решений и принятые решения; г) благородство, самоотверженность, решительность и твердость характера; д) готовность к неукоснительному следованию своим мировоззренческим и нравственным принципам вне зависимости от сложности, опасности ситуаций и условий профессиональной деятельности.

Образовательная среда военного вуза, в которой проходят профессиональное обучение иностранные курсанты, является поликультурной, полиэтнической и поликонфессиональной [3]. Это обстоятельство осложняет военно-воспитательную работу и требует выработки педагогической стратегии, с одной стороны, позволяющей учесть разнообразие (а нередко и противоречивость) кросс-культурных и психологических особенностей иностранных курсантов, а с другой стороны, обеспечивающей формирование военно-профессиональной идентичности курсантов через принятие ими ценностных приоритетов армии как социального института и статуса военного как его представителя (Johansen [4]). Этот ракурс анализа проблемы подготовки иностранных курсантов в российском военном вузе еще не становился предметом педагогического осмысления.

Материалы и методы исследований

Проблематика профессиональной идентичности находится в поле научных интересов западных и отечественных исследователей со второй половины XX века (Т.В. Бритт, Ж. Милле, Р.В. Йохансен, Ж.Е. Марсиа, М. Мартинуссен, Н. Квилванг, А.С. Уотерман; В.Е. Буденкова, Е.П. Ермолаева, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Ю.В. Красникова, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.Б. Шнейдер и др.). Значительную научную ценность представляют труды отечественных ученых, посвященные вопросам формирования военно-профессиональной идентичности (И.А. Алёхин, С.И. Данилов, А.А. и И.В. Диденко, В.А. Дубровский, С.И. Дьяков, А.Ф. Караваев, Л.А. Кузнецова, И.А. Медведев, А.С. Некрасов, Ю.П. Поваренков, А.В. Созонник, А.И. Сорокин, И.Б. Субботин, М.В. Сысолятин, В.А. Шаповал и др.).

Иностранные курсанты российских военных вузов являются представителями различных исторически сложившихся социумов, культур и конфессий. Их интеграция в образовательную среду осложняется рядом трудностей, в значительной мере опосредующихся особенностями их первичной и вторичной социализаций. Поэтому необходимо выделить и описать их особенности как субъектов военно-профессионального воспитания. В данной статье анализ, интерпретация и обобщение информации зарубежных и отечественных источников, характеризующей этнокультурные особенности военнослужащих и курсантов различных африканских и азиатских государств, дополняются результатами педагогических наблюдений автора, что позволяет в совокупности сформулировать образовательную стратегию.

Результаты и обсуждения

М.В. Моисеенко и Ф.Г. Косицын справедливо подчеркивали, что профессионализм, хотя и опирается на знания и мыслительные операции с ними, но не является нейтральным по отношению к внутренней позиции личности, системе ее ценностей и убеждений, побуждающих специалиста оставаться верным моральному кодексу профессии и профессиональному долгу даже вопреки ситуативным условиям и собственным интересам [5; 6]. Успешная военно-профессиональная идентификация, прежде всего, означает ценностное «слияние с профессией», когда она обретает формат жизненной миссии, предназначения и определяет экзистенциальные выборы и предпочитаемые способы достижения актуальных целей в любых, даже самых тяжелых, условиях. Если обобщить позиции ученых, то под военно-профессиональной идентичностью понимается сложный интегративный психологический феномен, характеризующийся степенью принятия личностью военно-профессиональной деятельности как средства самореализации и саморазвития на основе осознания своей тождественности военному сообществу, признания важности своего членства в нем и ценностного отношения к реализуемым им социальным функциям [7]. Военно-профессиональная идентичность является результатом того, что формирующаяся личность, осознанно или интуитивно «всматриваясь» в социальное пространство, осуществляет отбор и ассимиляцию характерных для военно-профессиональной деятельности смысложизненных ценностей и моделей поведения, соотносит себя с воинскими статусами и ролями [8].

Как показывают результаты исследований В.Н. Гурьянчика и Т.В. Макеевой, иностранные курсанты военных вузов на начальных этапах кросс-культурной адаптации к новой социокультурной среде переживают «стресс аккультурации». Речь идет не только о психологическом дискомфорте на фоне вынужденных и длительных контактов с представителями других культур, но и о несовпадениях ценностных систем и поведенческих стереотипов, что в некоторых случаях может спровоцировать серьезные психологические срывы [9]. По данным О.А. Воскресасенко и О.А. Бучневой, среди трудностей, с которыми сталкиваются иностранные курсанты, наибольшую остроту представляют: а) отсутствие доверительных отношений и взаимопонимания с представителями других национальных общностей (89%); б) отсутствие доверительных отношений и взаимопонимания с командным (55%) и профессорско-преподавательским (33%) составом; в) коммуникационные сбои на почве слабого владения русским языком (33%) [10]. Опросы, проведенные Р.-Б.Б. Станиславичюсом и Е.А. Сошниковой, дополнили этот список непривычным климатом (32%) и образом жизни (18%), некомфортными условиями проживания в общежитии (31%), сложностями в выстраивании межличностных отношений (41%), невозможностью родственного общения (13%) и даже непривычными особенностями местной кухни (49%) [11]. Кроме того, психологический стресс провоцируется насыщенной программой обучения и несоответствием объема и уровня знаний, умений и навыков, полученных в общеобразовательной школе на родине, требованиям образовательного процесса российского военного вуза.

В этих условиях возникает вопрос о выборе целесообразной образовательной стратегии. Л.И. Бутенко считает, что образовательная среда вуза «не может быть унифицированной, одинаковой для студентов разных стран, поскольку они принадлежат к разным культурам, имеют различные ценностные ориентации, способы взаимодействия и особенности отношений с окружающими» [12]. Однако наш педагогический опыт убеждает, что попытки образовательной системы подстроиться под большое количество частных региональных, этнических, племенных и конфессиональных различий курсантов нередко становятся разрушительными для нее самой. Вот почему мы согласны с мнением Л.С. Алпеевой, что деятельность вуза, направленная на формирование военно-профессиональной идентичности иностранных курсантов, должна опосредоваться профессиональными ценностями военного, офицера как такового, вне прямой связи с их региональными, этническими или религиозными особенностями [13]. Российские военные вузы должны предложить образовательные технологии, направленные на формирование у иностранных курсантов военно-профессиональной идентичности, стимулирующей успешность адаптационных процессов

и интенсификацию познавательных практик. Унифицированная система военно-профессионального обучения и воспитания в образовательной среде российского военного вуза не только возможна, но и необходима, что вовсе не отменяет учет профессорско-преподавательским и командным составом кросс-культурных и психологических характеристик иностранных курсантов. Кратко охарактеризуем особенности, оказывающие значимое влияние на формирование военно-профессиональной идентичности курсантов из стран Африканского континента, Юго-Восточной и Западной Азии.

Межгосударственные границы на политической карте Африки в значительной мере являются следствием волюнтаризма европейских колонизаторов континента и не учитывают особенности расселения, миграции и взаимоотношений этносов в регионе. Фактически в каждом образующемся по европейскому типу африканском государстве отмечается разнообразие этносов, субэтносов, культур, верований и религий, языков и диалектов. Общение населения внутри государства нередко было возможным только при условии освоения языка метрополии. В некоторых случаях гражданами одного государства оказывались члены традиционно враждующих племен, не понимавших причин, по которым они объединяются в единое политическое целое и, наоборот, разъединяются с родственными племенами [14].

Строительство африканских государств под руководством и контролем колонизаторов предусматривало создание национальных армий, которые, хотя и ориентировались на армии европейских наций, но вместе с тем, отличались собственной спецификой, определяющей социокультурными особенностями этносов, субэтносов, племен и кругом социально-политических и экономических проблем. В частности, в отличие от своих европейских прототипов, декларировавших политический нейтралитет (иногда – «на словах»), армиям африканских государств не удалось избежать политизации, так как главы режимов и оппозиция видели в них инструмент достижения своих целей. Политические амбиции нередко были свойственны и генералитету. Поэтому армии африканских государств являлись активными участниками государственных переворотов и мятежей, сопровождавшихся ужасающей европейцев жестокостью (Edmunds [15]).

У африканских племен роль верховного жреца, судьи и военного руководителя традиционно закреплялась за наследственными вождями племен. Вооруженные столкновения не являлись редкостью. В мифологии сохранялась память о героизме предков, что питало племенную гордость молодежи и воспитывало их в духе воинственного прошлого [14]. Освобождение от колониальной зависимости потребовало от населения напряжения и немалых жертв, что способствовало формированию гражданского самоуважения, гордости и чувства любви к своей стране, а у военнослужащих – представлений о воинской чести, ответственности, мужестве, дисциплине, лидерстве, координации, кооперации и субординации. Для африканских государств армия является своеобразным «плавильным котлом», сглаживающим (но не устраняющим полностью) этнические и религиозные различия, создающим условия для восходящих социальных перемещений и социальной успешности, что позволяет военной службе сохранять в обществе высокий авторитет. Вместе с тем, вне связи с социальным статусом, большинство африканцев сохраняют пиететное отношение к культу предков, племенным и родственным кланам и убежденность в том, что маги и колдуны способны с помощью потусторонних сил и духов мертвых влиять на разум, силы и волю человека, ход событий и даже стихии [14].

Наш педагогический опыт показывает, что, с одной стороны, характерными психологическими чертами африканских курсантов являются оптимистичность, открытость, коммуникабельность, а с другой стороны, – некоторая расслабленность и затруднения в ситуациях, требующих длительной концентрации внимания и сознательного управления своим временем на фоне повышенных психических нагрузок. В межличностном общении эмоциональны, что проявляется в высоком темпе речи, мимике и кинесике. В ходе образовательного процесса преобладает практический, наглядно-действенный тип мышления, при выполнении заданий предпочитают стандартизированные действия и избегают задавать преподавателям вопросы, даже если не вполне поняли изучаемый материал. Как правило, они проявляют высокого уровня лояльность к лицам, занимающим более высокое положение в военно-профессиональной иерархии. В отношениях с профессорско-преподавательским составом вуза могут переживать психологическую скованность.

Так как военно-политическая обстановка в странах Юго-Востока на протяжении многих веков отличалась нестабильностью, то в них сформировалась весьма самобытная военная культура, связанная с восточным менталитетом, религией и философией. А.Г. Караяни справедливо подчеркивал, что, несмотря на доминирование в одних азиатских странах ислама, в других – буддизма, в третьих – даосизма и конфуцианства, древние трактаты, посвященные военному искусству и психологии полководца, командира и рядового воина, сохраняют свое значение и в современных условиях [16]. «Военное семикнижие» трактует

военное дело как искусство побеждать. Этот древний литературный источник не превратился в музейный экспонат. Он и сегодня внимательно изучается военными и курсантами. Интересно, что война в нем понимается как особый тип взаимодействий, в котором важна не столько физическая мощь, сколько психологическое давление, ослабляющее волю противника к сопротивлению. Глубокое изучение психологии врага позволяет «взять крепость изнутри» [17].

В древних источниках предложены системы упражнений, направленных на диагностику потенциалов развития для военачальников, солдат-пехотинцев и кавалеристов, что, по мнению, А.Г. Воронова, способно заметно повысить эффективность военного обучения. При этом использовались способы их физической и волевой «закалки», подобные современному нейролингвистическому программированию. Важную часть обучения составляли алгоритмы психической трансформации личности в ее поисках смысла жизни и обретении духовных ценностей, а также подготовка воина к точным и быстрым реакциям и психосоматическому самоконтролю в ситуациях неопределенности или противоречивости [17].

Следует подчеркнуть, что характерными чертами курсантов из Юго-Восточной Азии являются социальная направленность сознания, конформизм, чувство ответственности перед окружающими, высокого уровня учебная и трудовая дисциплина, но, вместе с тем, – и неприязнь к «высочкам».

Наши наблюдения показывают, что для курсантов из Юго-Восточной Азии характерна сильная мотивация на учебные достижения, учебе обычно посвящается не только рабочее, но почти все свободное время. Они эмоционально сдержаны, уступчивы, не склонны к конфликтам, выносливы и отличаются высоким уровнем персональной ответственности. Конкуренция составляет естественный фон их привычного существования, но в ней нет места «запрещенным приемам» и подличанию.

Курсанты из Западной (Передней) Азии чаще всего представляют страны, так называемого, арабского мира. Издревле арабские племена, жившие в тяжелых условиях пустыни, вели многочисленные войны. Каждый арабский мужчина с детства идентифицировал себя как воина, всегда готового проявить храбрость, удивительную выносливость и предприимчивость (Pollack [18]). Формированию арабского мира способствовал ислам, нормы которого фактически охватывали все стороны жизни человека и общностей, включая вопросы государственной и военно-политической организации. Пророк и халифы замыкали на себя духовную, государственную, судебную и военную ветви власти. Воину, проявившему храбрость и пожертвовавшему жизнью в «священной борьбе», ислам обещает блаженство в потустороннем мире. Вместе с тем, ислам (буквальный перевод с арабского – «покорность Всевышнему Аллаху») поощряет смирение и готовность принять любые, даже самые неблагоприятные для жизни, обстоятельства как волю Всевышнего («иншаалла» – все в воле Аллаха) [19].

Для арабов характерной является семейная консолидация, так как они воспринимают себя как неотрывную часть родового целого, большой группы близких и дальних родственников. Основу внутриклановых отношений составляют послушание и почитание старших. Неприятности или удач одних членов родовой общности являются весомой причиной уныния или, наоборот, радостных эмоций других ее членов. В некоторых случаях, такая семейная доминанта может спровоцировать затруднения и напряжения в учебной или служебной сферах.

В Коране есть призыв к умножению знаний. Поэтому полученное человеком образование оценивается в арабском обществе как весомый индикатор личного престижа, а учителя для обучающихся обладают непререкаемым авторитетом. Если для европейской образовательной традиции ошибки и неудачи являются естественными в процессе восхождения к знаниям и опыту, то для арабов они могут быть причиной переживания стыда. Они чувствительны ко всякого рода неудачам в конкурентных ситуациях, так как оценивают их как «потерю лица». Кстати, это относится и к характерным взаимодействиям в арабских армиях между командованием и подчиненными. Не желая «потерять лицо», командиры не склонны информировать штабы о возникших у их подразделений сложностях, слабо соотносят свои действия с соседними подразделениями, не говоря уже о координации действий пехоты, механизированных частей, артиллерии и авиации. Более того, военнослужащие могут передавать командованию ложную информацию о несуществующих успехах [20]. Именно по этой причине арабский курсант часто не сознается, что не понял учебный материал, а преподаватель, задавший вопрос, на который у курсанта нет правильного ответа, может столкнуться с его раздражением, особенно, если это произошло в обстановке публичности.

Обучение в арабском мире преимущественно направлено на тренировку памяти обучающихся, рассуждения, обобщения и анализ учебной информации практикуются нечасто. Эта установка переносится и на армию: от подчиненных ожидается исполнительность, но инициатива и самостоятельное принятие решений не поощряются, даже если складывающаяся обстановка требует именно этого [21]. Арабские курсанты, как правило, проявляют готовность к умственному и физическому труду, но досугу оказывают

предпочтение. Дисциплинированность преимущественно поддерживается не внутренними побуждениями, а опасениями наказаний. Попустительство руководства неизбежно приводит к серьезным нарушениям дисциплины. К соблюдению техники безопасности часто проявляется пренебрежительное отношение.

Власти нередко относятся к армии как к атрибуту режима и политической силе, способной играть самостоятельную роль, реализуя претензии представителей генералитета на власть. История хранит большое количество примеров, когда армия использовалась как инструмент достижения политических амбиций отдельных субъектов или групп, осуществления государственных переворотов, подавления оппозиции, выступлений народных масс, устранения популярных лидеров и т.п. Только на историческом отрезке 1961-69 годов в девяти странах арабского мира военные организовали свыше 20 попыток государственных переворотов. Многие назначения на командные позиции являются признанием личной преданности претендента, но не его профессионализма. Ослабляют боеспособность арабских армий коррупция и кумовство. Все это стимулирует открытую и «подковерную» борьбу различных группировок [20].

Сверхдоходы от продажи нефти и газа создали условия для оснащения арабских армий современными вооружениями. Но высшими офицерами преимущественно становятся представители потомственных аристократий и социальных элит, в то время как нижними чинами – малообразованные выходцы из нижних слоев общества. Первые считают унизительным физический труд и техническое обслуживание дорогостоящей техники. Свою квалификацию они понимают, как конкурентное преимущество, поэтому нередко свысока относятся к подчиненным и не проявляют склонности к их обучению. Вторые же не обладают необходимыми знаниями и опытом. Следствием этого является низкий уровень взаимозаменяемости военных специалистов [22].

Дружеские отношения, гармоничное межличностное общение, взаимопомощь и взаимовыручка между курсантами, представляющими один социальный слой – норма, но контакты с представителями элит и командованием могут быть затруднены. В межличностных конфликтах, которые иногда возникают в образовательной среде вуза, арабы часто проявляют себя импульсивно, порывисто, эмоционально несдержанно, но при этом открытые физические действия встречаются крайне редко.

Выводы

Так как первичная и вторичная социализации иностранных курсантов протекали в различных исторически сложившихся условиях, то их интеграция в образовательную среду российского военного вуза сопряжена с переживанием ими комплекса учебных, социокультурных и психологических трудностей. Психолого-педагогическая поддержка иностранных курсантов должна обеспечиваться системой военного воспитания, содержание и технологии которой, к сожалению, в настоящий момент времени не регулируются нормативным полем экспорта военного образования.

Несмотря на то, что иностранные курсанты характеризуются большим разнообразием культурных, социальных, религиозных и др. представлений, воспитательная и дидактическая системы военного вуза должны отказаться от практики изоляции и способствовать полноценному профессиональному и межличностному общению. Образовательная стратегия вуза, прежде всего, должна быть направлена на формирование военно-профессиональной идентичности иностранных курсантов, ценностными компонентами которой выступают модус служения, представления о воинском долге, чести, достоинстве, ответственности и т.д. Базовые ценностные конструкты военно-профессиональной идентичности являются общими для всех культур и народов и отражают смысл и функции армии как одного из важнейших социальных институтов государства. Сформированная военно-профессиональная идентичность создает предпосылки для успешного преодоления курсантами внешних и внутренних препятствий на пути к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию.

Список источников

1. Гожиков В.Я., Казакова Л.П., Караяни А.Г. [и др.]. Психолого-педагогические условия формирования военно-профессиональной идентичности будущих офицеров в военном вузе: монография. Москва: ВУ, 2018. 156 с.
2. Фонарев А.Р. Психологические особенности личностного становления профессионала. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института НПО «МОДЭК», 2005. 560 с.
3. Веребеев Т.Н. Воспитание иностранных курсантов в российских военных вузах: педагогические пути формирования отношения к Российской Федерации // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования, 2024. No. 1 (42). С. 146 – 150.

4. Johansen R.B., Laberg J.C., Martinussen M. The impact of military identity on junior officer students // Journal of Political and Military Sociology: An annual review. 2013. No 42. P. 75 – 99.
5. Моисеенко М.В. Нравственный феномен служения // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2017. Т. 21. № 3. С. 338 – 345.
6. Косицын Ф.Г. К вопросу о ценностных основаниях воинского служения курсантов военных вузов Министерства обороны Российской Федерации // Вестник адъюнкта: электронный научный журнал. 2021. № 1. URL: <https://vestnik-adyunkta.ru/images/2021/1/Kositsyn-2021-1.pdf> (дата обращения 15.04.2025).
7. Дьяков С.И., Добряк С.Ю. Структура военно-профессиональной идентичности выпускника военного вуза и подходы к ее изучению в вооруженных силах Российской Федерации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 3. С. 49 – 55.
8. Данилов С.И., Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. Военно-профессиональная идентичность и ее роль в психологической защите личности военнослужащего. URL: <https://psy-resultat.ru/page278?ysclid=m6unrsvjgo671813012> (дата обращения: 02.04.2025).
9. Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. Социокультурная адаптация иностранных курсантов российских военных вузов // Социологические исследования. 2018. № 11. С. 124 – 133.
10. Воскресасенко О.А., Бучнева О.А. Адаптация иностранных курсантов к образовательному процессу военного вуза // Высшее образование в России. 2013. № 7. С. 136 – 140.
11. Станиславичус Р.-Б.Б., Макар В.Е., Мартынов В.В. Подготовка специалистов для стран Юго-Восточной Азии. URL: https://libeldoc.bsuir.by/bitstream/123456789/55778/1/Stanslavichyus_Podgotovka.pdf (дата обращения: 11.01.2025).
12. Бутенко Л.И. Педагогические особенности адаптации китайских студентов в учебном процессе технического университета. Новочеркасск: ЮРГТУ(НПИ), 2009. 91 с.
13. Алпеева Л.С. Моделирование системы многоаспектной адаптационной подготовки иностранных военнослужащих // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 12 (декабрь). С. 25 – 36. URL: <http://e-koncept.ru/2019/191072.htm>. DOI: 10.24411/2304-120X-2019-11072.
14. Резников Е.Н. Психологические особенности студентов из стран Африки // Вестник РУДН, серия Психология и педагогика. 2009. № 2. С. 22 – 28.
15. Edmunds T. What are armed forces for? The changing nature of military roles in Europe. International Affairs, 2006. № 82 (6). 1061 p.
16. Караяни А.Г. История развития и современное состояние современной китайской военной психологии // Национальный психологический журнал. 2017. № 4 (28). С. 83 – 94. DOI: 10.11621/npj.2017.0408.
17. Воронов И.А. Психотехника восточных единоборств. Глава II. Сущность и содержание ВАККППЕ – восточноазиатской классической концепции психологической подготовки единоборцев URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/B/voronov-igorj-anatoljevich/psihotehnika-vostochnih-edinoborstv/5?ysclid=m98frsqpry253807027> (дата обращения: 24.02.2025).
18. Pollack K. Armies of sand: the past, present, and future of Arab military effectiveness. Oxford University Press, 2019.
19. Анцибор Е.С. Педагогические условия адаптации иностранных курсантов военного вуза на основе диалога культур. // Вестник Оренбургского государственного университета. 2022. № 4 (236). С. 93 – 99.
20. Армии на современном Востоке: Научное издание / под ред. Д.В. Стрельцова. Москва: Издательство «Аспект Пресс», 2018. 384 с.
21. Бесценная В.В., Федяева Е.В. Адаптация иностранных курсантов в военном вузе РФ: что труднее всего? // Наука и военная безопасность. 2020. № 1 (20). С. 163 – 170.
22. Поллак Кеннет М. Армии песков URL: <https://www.kpopov.ru/books/pollak.htm?ysclid=m9ckxeyw7j518487935> (дата обращения: 14.03.2025).

References

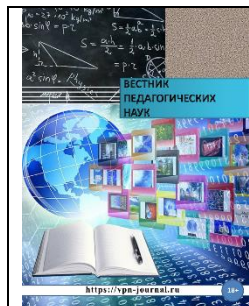
1. Gozhikov V.Ya., Kazakova L.P., Karayani A.G. [et al.]. Psychological and pedagogical conditions for the formation of military-professional identity of future officers in a military university: monograph. Moscow: VU, 2018. 156 p.
2. Fonarev A.R. Psychological features of personal development of a professional. Moscow: Publishing house of the Moscow Psychological and Social Institute NPO "MODEK", 2005. 560 p.
3. Verebeev T.N. Education of foreign cadets in Russian military universities: pedagogical ways of forming attitudes towards the Russian Federation. Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian research, 2024. No. 1 (42). P. 146 – 150.

4. Johansen R.B., Laberg J.C., Martinussen M. The impact of military identity on junior officer students. *Journal of Political and Military Sociology: An annual review*. 2013. No. 42. P. 75 – 99.
5. Moiseenko M.V. Moral phenomenon of service. *Bulletin of RUDN. Series: Philosophy*. 2017. Vol. 21. No. 3. P. 338 – 345.
6. Kositsyn F.G. On the issue of value foundations of military service of cadets of military universities of the Ministry of Defense of the Russian Federation. *Bulletin of the Adjunct: electronic scientific journal*. 2021. No. 1. URL: <https://vestnik-adyunkta.ru/images/2021/1/Kositsyn-2021-1.pdf> (date of access 15.04.2025).
7. Dyakov S.I., Dobryak S.Yu. The structure of military-professional identity of a military university graduate and approaches to its study in the Armed Forces of the Russian Federation. *Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities*. 2022. No. 3. P. 49 – 55.
8. Danilov S.I., Guryanchik V.N., Makeeva T.V. Military-professional identity and its role in the psychological protection of a serviceman's personality. URL: <https://psy-resultat.ru/page278?ysclid=m6unrsvjgo671813012> (date of access: 02.04.2025).
9. Guryanchik V.N., Makeeva T.V. Sociocultural adaptation of foreign cadets of Russian military universities. *Sociological research*. 2018. No. 11. P. 124 – 133.
10. Voskresenko O.A., Buchneva O.A. Adaptation of foreign cadets to the educational process of a military university. *Higher education in Russia*. 2013. No. 7. P. 136 – 140.
11. Stanislavicius R.-BB, Makar V.E., Martynov V.V. Training of specialists for the countries of Southeast Asia. URL: https://libeloc.bsuir.by/bitstream/123456789/55778/1/Stanslavichyus_Podgotovka.pdf (date of access: 11.01.2025).
12. Butenko L.I. Pedagogical features of adaptation of Chinese students in the educational process of a technical university. *Novocherkassk: SUSU(NPI)*, 2009. 91 p.
13. Alpeeva L.S. Modeling of the system of multi-aspect adaptation training of foreign military personnel. *Scientific and methodological electronic journal "Concept"*. 2019. No. 12 (December). P. 25 – 36. URL: <http://e-koncept.ru/2019/191072.htm>. DOI: 10.24411/2304-120X-2019-11072.
14. Reznikov E.N. Psychological characteristics of students from African countries. *Bulletin of RUDN, Psychology and Pedagogy series*. 2009. No. 2. P. 22 – 28.
15. Edmunds T. What are armed forces for? The changing nature of military roles in Europe. *International Affairs*, 2006. No. 82 (6), 1061 p.
16. Karayani A.G. History of development and current state of modern Chinese military psychology. *National Psychological Journal*. 2017. No. 4 (28). P. 83 – 94. DOI: 10.11621/npj.2017.0408.
17. Voronov I.A. Psychotechnics of oriental martial arts. Chapter II. The essence and content of VAKKPPE - the East Asian classical concept of psychological training of martial artists. URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/B/voronov-igorj-anatoljevich/psihotehnika-vostochnih-edinoborstv/5?ysclid=m98frsqpry253807027> (date of access 24.02.2025).
18. Pollack K. *Armies of sand: the past, present, and future of Arab military effectiveness*. Oxford University Press, 2019.
19. Antsibor E.S. Pedagogical conditions for the adaptation of foreign cadets of a military university based on the dialogue of cultures. *Bulletin of the Orenburg State University*. 2022. No. 4 (236). P. 93 – 99.
20. *Armies in the Modern East: Scientific Publication*. Ed. by D.V. Streltsov. Moscow: Aspect Press Publishing House, 2018. 384 p.
21. Bescennaya V.V., Fedyaeva E.V. Adaptation of Foreign Cadets at a Military University of the Russian Federation: What is the Hardest Thing? *Science and Military Security*. 2020. No. 1 (20). P. 163 – 170.
22. Pollack Kenneth M. *Armies of Sands*. URL: <https://www.kpopov.ru/books/pollak.htm?ysclid=m9ckxeyw7j518487935> (date of access 14.03.2025).

Информация об авторах

Кулаков А.А., начальник отдела научно-исследовательского, Краснодарское высшее военное училище (ул. Красина, 4, Краснодар, Краснодарский край, 350063, Российская Федерация), andrei9614659320@gmail.com

© Кулаков А.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

УДК 37.02

¹ Мельникова Э.П.

¹ МАОУ Гимназия № 70, г. Екатеринбург

Развитие ценностно-смысловой грамотности обучающихся в художественно-образной деятельности, методологические и педагогические основания

Аннотация: цель исследования – обоснование методологических и педагогических оснований формирования ценностно-смысловой грамотности (ЦСГ) обучающихся в процессе художественно-образной деятельности. В работе ЦСГ трактуется как овладение системой поэтапно формируемых действий смысловой деятельности: смысловой проблематизацией, смысловым выражением, интерпретацией, ценностным самоопределением и рефлексией. Основные задачи включают разработку педагогической модели ЦСГ, проектирование технологии смыслового выражения в модальных формах (слово, звук, изображение), а также создание системы уровневой оценки сформированности соответствующих действий. Методологической основой исследования выступают идеи культурно-исторического подхода (Л.С. Выготский), теории визуального мышления (Р. Арнхейм), концепции расширенного сознания (А. Кларк, Д. Чалмерс) и деятельностного подхода к функциональной грамотности (А.В. Хуторской). Особое внимание уделяется логике экстерииоризации как принципу перехода от внутреннего осмысления к внешнему смысловому действию. Результаты исследования могут быть использованы в практике художественно-гуманитарного образования при проектировании смыслоориентированных образовательных форм, направленных на развитие субъектной позиции и преодоление смысловой дезориентации у обучающихся.

Ключевые слова: ценностно-смысловая грамотность, художественно-образная деятельность, смысловое выражение, интерпретация, самоопределение, рефлексия, экстерииоризация, субъектность, педагогическая модель

Для цитирования: Мельникова Э.П. Развитие ценностно-смысловой грамотности обучающихся в художественно-образной деятельности, методологические и педагогические основания // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 365 – 371.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Melnikova E.P.

¹ MAEI Gymnasium No. 70, Yekaterinburg

Development of value-semantic literacy of students in artistic and figurative activity, methodological and pedagogical foundations

Abstract: the aim of the study is to substantiate the methodological and pedagogical foundations for the development of value-semantic literacy (VSL) in students through artistic and figurative activity. In this work, VSL is interpreted as the mastery of a system of sequentially formed actions of semantic activity: value problematization, semantic expression, interpretation, value-based self-determination, and reflection. The main objectives include the development of a pedagogical model of VSL, the design of a technology for semantic expression in modal forms (word, sound, image), and the creation of a level-based assessment system for the formation of the corresponding actions. The methodological basis of the research includes the ideas of the cultural-historical approach (L.S. Vygotsky), the theory of visual thinking (R. Arnheim), the concept of extended mind (A. Clark, D.

Chalmers), and the activity-based approach to functional literacy (A.V. Khutorskoy). Special attention is paid to the logic of exteriorization as a principle of transition from internal comprehension to external semantic action. The results of the study can be applied in the practice of arts and humanities education to design meaning-oriented educational formats aimed at developing students' subjectivity and overcoming semantic disorientation.

Keywords: value-semantic literacy, artistic and figurative activity, semantic expression, interpretation, self-determination, reflection, exteriorization, subjectivity, pedagogical model

For citation: Melnikova E.P. Development of value-semantic literacy of students in artistic and figurative activity: methodological and pedagogical foundations. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 365 – 371.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Современная образовательная ситуация отражает нарастающие риски смысловой дезориентации обучающихся, проявляющейся в снижении мотивации, утрате внутренних оснований действия и подверженности внешнему влиянию. Это выявляет ограниченность традиционного подхода, ориентированного преимущественно на передачу знаний и формирование предметных умений. В условиях социокультурной нестабильности, фрагментарности мировоззренческих ориентиров и усиливающегося информационного давления особую значимость приобретает развитие у обучающихся системы элементарных действий смысловой деятельности – таких, как осмысление происходящего, внутреннее самоопределение и ценностное самовыражение. Эти действия составляют основу ценностно-смысловой грамотности, обеспечивающей возможность осознанной ориентации в сложной информационно-смысловой среде [3, 5, 11].

Указанные задачи находят отражение в обновлённых образовательных стандартах, где акцент сделан на достижение метапредметных и личностных результатов [12]. Однако в педагогической практике по-прежнему доминируют подходы, основанные на интериоризации – усвоении и воспроизведении заданных смыслов, что ограничивает развитие субъектной позиции обучающихся [15]. Между тем осознанное смысловое действие требует не только знания культурных и социальных норм, но и овладения действиями смысловой ориентации в их множественности – интерпретацией, оцениванием и выражением собственной ценностной позиции [1, 7].

В этой связи возникает необходимость переосмысления методологических оснований смыслового развития в образовании и проектирования педагогических условий, способствующих развитию ценностно-смысловой грамотности обучающихся. Под ценностно-смысловой грамотностью (ЦСГ) в настоящем исследовании понимается овладение системой элементарных действий смысловой деятельности – распознавания смысла, выражения, интерпретации и ценностного самоопределения, реализуемых в модальных формах: слове, звуке и изображении [13, 14].

Целью статьи является обоснование методологических и педагогических оснований развития ценностно-смысловой грамотности (ЦСГ) обучающихся в художественно-образной деятельности как особой образовательной среды, обеспечивающей условия для формирования субъектной смысловой активности.

Задачи исследования включают:

- теоретический анализ существующих методологических подходов к пониманию функциональной и ценностно-смысловой грамотности;
- уточнение понятийного аппарата исследования;
- выявление педагогических условий, при которых художественно-образная деятельность может способствовать развитию элементарных действий смысловой деятельности у обучающихся.

Гипотеза исследования состоит в том, что ценностно-смысловая грамотность обучающихся может быть целенаправленно сформирована в условиях художественно-образной деятельности при условии поэтапного овладения действиями смысловой деятельности: смысловой проблематизацией, смысловым выражением, интерпретацией, ценностным самоопределением и рефлексией.

Материалы и методы исследований

Методологической основой исследования стали труды по проблемам функциональной грамотности [13, 14]; культурно-исторической психологии [4]; теории визуального мышления [2]; концепции расширенного сознания, когда смысл рождается в связке «человек + среда», в контексте художественно-образной деятельности данная концепция позволяет рассматривать модальные формы (слово, звук, изоб-

ражение) не просто как средства выражения, а как активные компоненты смысловой работы обучающегося; вынесение смысла во внешнюю форму (экстериоризация) приобретает статус не вторичного оформления, а самостоятельного этапа смысловой деятельности, в котором разворачивается, уточняется и усиливается личностное осмысление [15]; а также современные педагогические исследования, посвящённые художественно-образной деятельности [8, 10]. В качестве материалов анализа использованы нормативные документы (ФГОС общего образования [12], Концепция духовно-нравственного развития [6], Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года), а также примерные рабочие программы по изобразительному искусству, музыке, литературе и МХК.

Методы исследования включали теоретический анализ философских, психологических и педагогических источников, сравнительно-сопоставительное изучение содержания образовательных программ, логическое моделирование, обобщение научных положений и концептуальную реконструкцию понятий. В исследовании применён деятельностный подход к интерпретации функциональной грамотности, позволивший определить ценностно-смысловую грамотность (ЦСГ) как овладение обучающимся системой элементарных действий смысловой деятельности – смысловая проблематизация, смысловое выражение, интерпретация, ценностное самоопределение, рефлексия [14].

Особое внимание в исследовании уделено анализу педагогических условий, способствующих развитию ЦСГ в художественно-образной деятельности. Последняя рассматривается как интегративное образовательное пространство, в котором модальные формы смыслового выражения – слово, звук и изображение – позволяют обучающимся реализовывать действия смыслового самоопределения [2, 3, 14]. В отличие от дисциплинарных подходов, ориентированных на воспроизведение заданных смыслов, художественно-образная деятельность открывает возможности для интерпретации, творческого выбора и выражения ценностной позиции через художественный образ.

Анализ действующих программ по художественным предметам показывает, что школьное художественное образование преимущественно ориентировано на освоение формальных элементов и репродуктивных умений, в то время как его потенциал как ресурса смыслового развития остаётся не раскрытым [8, 9]. Это обуславливает необходимость педагогической проработки содержания и технологий, направленных на развитие у обучающихся элементарных действий смысловой деятельности в рамках художественно-образной практики.

Результаты и обсуждения

Результатом теоретико-методологического анализа и педагогической проработки проблемы стало построение целостной модели ценностно-смысловой грамотности (ЦСГ) обучающихся, состоящей из системы элементарных смысловых действий. В рамках данной модели разработана технология смыслового выражения в художественно-образной деятельности и предложена система оценки сформированности ЦСГ, ориентированная на модальные формы смысловой активности: слово, звук, изображение.

Педагогическая модель ЦСГ

Предлагаемая модель трактует ценностно-смысловую грамотность (ЦСГ) не как устойчивое личностное качество, а как овладение системой поэтапно формируемых действий смысловой деятельности. Модель включает следующие взаимосвязанные компоненты:

- смысловая проблематизация – формулирование личностно значимого вопроса в ответ на предложенную ценностную или смысловую ситуацию; выявление исходного отношения к теме;
- смысловое выражение – оформление личного смыслового отклика в художественной форме: словесной, визуальной или звуковой;
- интерпретация – осмысление художественного образа, выявление и объяснение заложенного в нём смысла в культурном и универсальном контексте;
- ценностное самоопределение – соотнесение выявленного смысла с личной системой ценностей; формирование или переосмысление собственной ценностной позиции;
- рефлексия – осознание изменений в восприятии, выявление личностных смыслов, принятие ценностей как части собственного взгляда на мир.

Модель базируется на следующих основаниях:

- логика экстериоризации как движение от внутреннего осмысления к внешнему смысловому действию [15];
- модальные формы выражения – слово, звук, изображение как выразительные медиаторы смыслового содержания;

- создание образовательных ситуаций, побуждающих к активному смысловому действию, а не к репродуктивному воспроизведению.

Технология смыслового выражения

Технология смыслового выражения представляет собой педагогически структурированную систему действий, направленную на развитие ЦСГ в художественно-образной деятельности. Она реализуется через поэтапную работу с образовательным и художественным материалом в модальных формах.

Этапы технологии

1. Смысловая проблематизация – погружение в учебную ситуацию, постановка лично значимого вопроса или ценностной проблемы. Обучающемуся предлагается соотнести заданную ситуацию с собственным опытом, мнением, отношением, обозначив исходную позицию в отношении смысла.

2. Смысловое выражение – продуктивный этап, на котором создаётся личный смысловой образ как форма отклика на предложенную ситуацию. Реализация может происходить в различных модальностях:

- в словесной форме – эссе, метафора, тезис;
- в визуальной форме – рисунок, символ, графическая интерпретация;
- в звуковой форме – музыкальный этюд, ритмическая импровизация.

3. Интерпретация – смысловое действие, направленное на выявление значимости художественного образа и осмысление его культурного содержания. Обучающийся отвечает на вопрос: «Что это значит?», устанавливает, какая идея или ценность выражена в произведении искусства.

4. Ценностное самоопределение – соотнесение осмысленного художественного содержания с личной ценностной позицией. Это этап внутреннего выбора, в котором обучающийся формулирует ответ на вопросы: «Что это значит для меня?», «Какие ценности я в этом вижу?», определяя своё отношение к выявленным смыслам.

5. Рефлексия – оценка личностных изменений, вызванных участием в ситуации. Обучающийся отвечает на вопросы: «Что я принимаю как своё?», «Как это повлияло на меня?», «Как это меняет моё восприятие мира?», фиксируя движение собственной смысловой позиции.

Принципы технологии:

- модальность – использование выразительных средств искусства;
- смысловая трансформация – переход от восприятия к созданию и оформлению собственного смысла;
- экстерииоризация – акцент на выражении смысла как завершающей стадии смысловой работы [15];
- диалогичность – сопоставление собственной позиции с работами других обучающихся и с культурно-историческим высказыванием.

Данная технология обеспечивает не только когнитивное осмысление, но и ценностное переживание, зафиксированное в создании смыслового образа, что делает ЦСГ педагогически управляемой, наблюдаемой и диагностируемой.

Система оценки сформированности ценностно-смысловой грамотности

Разработанная система оценки позволяет фиксировать уровень сформированности элементарных действий смысловой деятельности на основе анализа реальных смысловых высказываний и художественно-образных выражений обучающихся. Оценивание производится по каждому этапу технологии, в соответствии с характером действия.

Критерии оценки

Смысловая проблематизация – наличие в высказывании лично значимого вопроса, ценностной позиции или смысловой неопределённости; способность формулировать собственный смысловой интерес к заданной ситуации.

Смысловое выражение – соответствие формы содержанию, целостность и выразительность созданного образа (в слове, звуке, изображении); степень оригинальности и эмоциональной включённости.

Интерпретация – глубина и точность выявленного смысла, логичность рассуждения, способность выделять культурные, философские или универсальные идеи, заложенные в образе.

Ценностное самоопределение – наличие сформулированной личной позиции, выраженной через сопоставление с изучаемым художественным содержанием; осознание значимости смысла для себя.

Рефлексия – фиксация изменений в восприятии, принятие или переосмысление ценности; способность обозначить, что стало "своим", что изменилось в отношении к теме, к миру, к себе.

Уровни сформированности ценностно-смысловой грамотности (ЦСГ)

Сформированность ЦСГ оценивается по степени овладения действиями смысловой деятельности, отражёнными в пяти этапах технологии. В качестве ориентиров выделяются три уровня.

Низкий уровень – действия фрагментарны и ситуативны, не выходят за рамки внешнего воспроизведения. Отсутствует личностная включённость: смысловые суждения формальны, интерпретации поверхностны, выражение и самоопределение опираются на шаблоны. Ценностная позиция не формируется или выражена слабо.

Средний уровень – действия частично осмыслены и логически связаны, но требуют постоянной педагогической поддержки. Личностное отношение проявляется эпизодически. Смысловое выражение и интерпретация опираются на заданные рамки. Ценностное самоопределение нестабильно, рефлексия ограничена фиксацией переживаний без глубокого анализа.

Высокий уровень – действия целостны, самостоятельны и внутренне мотивированы. Обучающийся способен к инициативному смыслопорождению, формирует выразительное художественное высказывание, выявляет многослойные смыслы, соотносит их с личной системой ценностей. Ценностное самоопределение устойчиво, рефлексия осознанна и ориентирована на саморазвитие.

Система оценки позволяет педагогически отслеживать динамику смыслового развития обучающихся, адаптировать задания с учётом их индивидуальных особенностей, проектировать образовательные ситуации, направленные на развитие субъектной смысловой активности. Она обеспечивает своевременное выявление признаков смысловой дезориентации и даёт возможность выстраивать педагогическую поддержку, направленную на её преодоление средствами художественно-образной деятельности.

Разработанная в исследовании модель ценностно-смысловой грамотности (ЦСГ) как овладения системой элементарных действий смысловой деятельности позволяет преодолеть традиционное понимание ЦСГ как обобщённой способности или интегративной личностной характеристики. Такая операционализация открывает возможности для целенаправленного педагогического проектирования, диагностической оценки и управляемого формирования смысловой активности обучающихся в художественно-образной деятельности.

Предложенный подход отличается от компетентностной парадигмы, в рамках которой смысловое развитие рассматривается как совокупность универсальных умений, а также от представлений, принятых в международных исследованиях (PISA, OECD), где функциональная грамотность трактуется как способность к решению прикладных задач в разных сферах. В противоположность этому авторская позиция опирается на деятельностьную модель А.В. Хуторского [13, 14], в которой грамотность определяется, как владение на базовом уровне элементарными действиями, необходимыми для осуществления деятельности в определённой сфере. Содержательные основания данного подхода подтверждаются рядом современных методологических ориентиров. В частности, культурно-историческая психология Л.С. Выготского подчёркивает роль внешнего действия и формы в становлении психических функций [4]; теория визуального мышления Р. Арнхейма рассматривает образ как полноценную форму мышления [2]; концепция «расширенного сознания» (Кларк А., Чалмерс Д.) акцентируют внимание на том, что мыслительная деятельность выходит за пределы индивидуального сознания и осуществляется в процессе взаимодействия с культурными формами [16].

Эти положения подтверждают обоснованность перехода от интериоризации к экстериоризации как условия смыслообразования: смысл приобретает завершённость в момент его выражения – в слове, звуке, изображении, а также в телесно-исполненном действии (жесте, мимике, движении) или в художественном образе как форме смыслового высказывания.

Художественно-образная деятельность в этом контексте рассматривается как особое образовательное пространство, способное интегрировать этическое, эстетико-эмоциональное и экзистенциально-интеллектуальное восприятие, позволяя обучающимся выразить своё ценностное отношение к миру через категории красоты, добра и истины. В отличие от репродуктивных моделей, сосредоточенных на освоении формальных знаний и навыков, данный подход раскрывает потенциал искусства как средства ценностного самоопределения.

Гипотеза о том, что ценностно-смысловая грамотность может быть целенаправленно сформирована через последовательное овладение действиями смысловой деятельности, нашла подтверждение в разработанной модели, технологии и системе оценки. Этот вывод опирается не только на теоретико-методологический анализ, но и на опыт многолетнего преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе (более сорока лет), что позволило накопить и осмыслить педагогические практики, направленные на развитие смысловой активности обучающихся.

При этом следует отметить, что предложенная модель требует дальнейшей верификации в условиях реального образовательного процесса, в том числе на других ступенях образования и в междисциплинарной интеграции. Перспективным направлением развития представляется расширение технологии смыслового выражения на проектную, воспитательную и медиаобразовательную практики, а также апробация систе-

мы оценки в различных возрастных и социокультурных группах. Это позволит рассматривать ценностно-смысловую грамотность не только как педагогическую цель, но и как условие устойчивого личностного развития в условиях неопределённости и смыслового напряжения современной культуры.

Выводы

Современная образовательная ситуация характеризуется смысловой фрагментарностью, усилением внешнего воздействия и снижением способности обучающихся к внутреннему самоопределению. В этих условиях развитие ценностно-смысловой грамотности (ЦСГ) приобретает особую значимость как условие формирования личностной устойчивости и субъектной смысловой активности.

В настоящем исследовании ЦСГ трактуется не как интегративная способность или личностное качество, а как овладение системой поэтапно формируемых действий смысловой деятельности. Ключевыми действиями выступают: смысловая проблематизация, смысловое выражение, интерпретация, ценностное самоопределение и рефлексия. Такая операционализация понятия ЦСГ обеспечивает его диагностируемость и педагогическую управляемость.

Методологическими основаниями исследования выступают идеи культурно-исторического подхода (Л.С. Выготский), теории визуального мышления (Р. Арнхейм), концепции расширенного сознания (А. Кларк, Д. Чалмерс), а также деятельностного понимания функциональной грамотности (А.В. Хуторской). Эти основания подтверждают обоснованность перехода от парадигмы интериоризации к логике экстериоризации смыслов как основополагающего принципа смыслоориентированной педагогики.

В ходе исследования разработана педагогическая модель ценностно-смысловой грамотности как овладения действиями смысловой деятельности, создана технология смыслового выражения в модальных формах (слово, звук, изображение), а также предложена уровневая система оценки степени сформированности ЦСГ. Полученные результаты обладают практической значимостью для художественно-гуманитарного образования, ориентированного на развитие личностного смысла.

Особое внимание в исследовании уделено художественно-образной деятельности как пространству смыслового действия, интегрирующему этическое, эстетическое и экзистенциально-интеллектуальное восприятие. В этом контексте искусство рассматривается как педагогический ресурс формирования субъектной позиции обучающегося и среды для ценностного выражения.

Полученные результаты позволяют рассматривать ценностно-смысловую грамотность как центральный метапредметный ориентир образования, обеспечивающий устойчивость к смысловой дезориентации и готовность к осознанному ценностному выбору в условиях социокультурной неопределённости.

Перспективы дальнейших исследований связаны с эмпирической верификацией разработанной модели, апробацией технологии смыслового выражения в различных образовательных контекстах, а также с созданием программ повышения квалификации педагогов в области смыслоориентированного художественного образования.

Список источников

1. Ахмерова И.В. Психологические особенности интернет-зависимости у подростков. Казань: Изд-во КФУ, 2018. 128 с.
2. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие: психология художественного видения / пер. с англ. М.: Прогресс, 1974. 430 с.
3. Асмолов А.Г. Человекообразование: конструирование идентичности в мире неопределённости // Вопросы образования. 2019. № 1. С. 8 – 28.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2000. 352 с.
5. Зинченко Ю.П. Ценностные основания воспитания в цифровую эпоху // Вопросы психологии. 2022. № 1. С. 5 – 14.
6. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: утв. Минобрнауки РФ, 2009. URL: <https://fgos.ru/documents> (дата обращения: 15.07.2025).
7. Костина А.В. Ценностная дезориентация подростков в цифровой среде: причины и пути преодоления // Образование и саморазвитие. 2020. № 2. С. 32 – 38.
8. Орлова М.А. Клиповое мышление в условиях цифровой трансформации образования // Вестник ТГПУ. 2021. № 3 (213). С. 45 – 50.
9. Плотникова Е.А. Проблема цифровой зависимости у учащихся в условиях информационного общества // Современные исследования социальных проблем. 2020. № 4. С. 56 – 63.

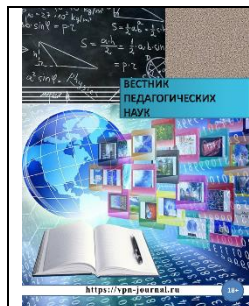
10. Рогов Е.И. Клиповое мышление: феноменология и педагогические последствия // Психология образования. 2019. № 2. С. 12 – 17.
11. Рубцов В.В. Образование в эпоху неопределенности: вызовы и перспективы // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 1. С. 5 – 15.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (с изменениями): утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021. № 287. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 15.07.2025).
13. Хуторской А.В. Десять основ метапредметного образования: от методологии к технологии // Педагогика. 2020. № 6. С. 3 – 14.
14. Хуторской А.В. Современное педагогическое знание: от дидактики к педагогике смыслов. СПб.: Питер, 2020. 384 с.
15. Хуторской А.В. Интериоризация и экстериоризация в образовании // Вестник Института образования человека. 2022. № 1. 4 с. URL: <https://eidos-institute.ru/doc/Eidos-Vestnik-Content.pdf> (дата обращения: 25.07.2025).
16. Кларк А., Чалмерс Д. Расширенный разум // Анализ. 1998. Т. 58. № 1. С. 7 – 19.

References

1. Akhmerova I.V. Psychological features of internet addiction in adolescents. Kazan: KFU Publishing House, 2018. 128 p.
2. Arnheim R. Art and visual perception: psychology of artistic vision. Trans. from English. Moscow: Progress, 1974. 430 p.
3. Asmolov A.G. Human formation: constructing identity in a world of uncertainty. Questions of education. 2019. No. 1. P. 8 – 28.
4. Vygotsky L.S. Thinking and speech. Moscow: Labyrinth, 2000. 352 p.
5. Zinchenko Yu.P. Value foundations of education in the digital age. Questions of psychology. 2022. No. 1. P. 5 – 14.
6. The concept of spiritual and moral development and education of the personality of a citizen of Russia: approved. Ministry of Education and Science of the Russian Federation, 2009. URL: <https://fgos.ru/documents> (date of access: 15.07.2025).
7. Kostina A.V. Value disorientation of adolescents in the digital environment: causes and ways to overcome. Education and self-development. 2020. No. 2. P. 32 – 38.
8. Orlova M.A. Clip thinking in the context of digital transformation of education. Bulletin of TSPU. 2021. No. 3 (213). P. 45 – 50.
9. Plotnikova E.A. The problem of digital addiction among students in the context of the information society. Modern studies of social problems. 2020. No. 4. P. 56 – 63.
10. Rogov E.I. Clip thinking: phenomenology and pedagogical consequences. Psychology of education. 2019. No. 2. P. 12 – 17.
11. Rubtsov V.V. Education in the era of uncertainty: challenges and prospects. Psychological science and education. 2021. Vol. 26. No. 1. P. 5 – 15.
12. Federal state educational standard of basic general education (with amendments): approved. by order of the Ministry of Education of Russia dated 05/31/2021. No. 287. URL: <https://fgos.ru> (date of access: 15.07.2025).
13. Khutorskoy A.V. Ten Foundations of Meta-Subject Education: From Methodology to Technology. Pedagogy. 2020. No. 6. P. 3 – 14.
14. Khutorskoy A.V. Modern pedagogical knowledge: from didactics to pedagogy of meanings. SPb.: Piter, 2020. 384 p.
15. Khutorskoy A.V. Interiorization and exteriorization in education. Bulletin of the Institute of Human Education. 2022. No. 1. 4 p. URL: <https://eidos-institute.ru/doc/Eidos-Vestnik-Content.pdf> (date of access: 25.07.2025).
16. Clark A., Chalmers D. Extended Mind. Analysis. 1998. Vol. 58. No. 1. P. 7 – 19.

Информация об авторах

Мельникова Э.П., учитель изобразительного искусства, мировой художественной культуры и черчения, МАОУ Гимназия № 70, г. Екатеринбург. emmapetrovna@mail.ru



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 378.1

¹ Осипова Е.В.

¹ Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта

Выявление склонности к экстремизму у студентов с разной степенью внушаемости в аспекте педагогической превенции экстремистских проявлений

Аннотация: в статье анализируются важности и необходимости выявления показателей склонности к экстремизму у студентов с разной степенью внушаемости в аспекте педагогической превенции экстремистских проявлений, обучающихся в образовательной среде вуза. Оценка склонности к экстремизму у студентов вуза с разной степенью внушаемости осуществлялась с применением следующего диагностического инструментария: «Теста на определение степени внушаемости», авторы С.В. Клаучек и В.В. Деларю в модификации Е. Мерзляковой, «Скриннинг-метода для диагностики склонности к экстремизму», авторы Р.В. Кадыров, Т.В. Капустина, Е.В. Садон, А.С. Эльзесер. Сравнительный анализ склонности к экстремизму среди студентов, имеющих разную степень внушаемости производился с применением критерия Н-Крускала-Уоллеса. Полученные данные позволили констатировать, что среди исследуемых студентов, группированных по степени внушаемости (высокая, средняя, низкая) отмечаются значимые различия в сформированности склонности к экстремизму ($H=34,323$, $p < 0,01$): чем выше степень внушаемости, тем более выражена у студента склонность к экстремистским взглядам и моделям поведения. В то же время студенты с низким уровнем внушаемости, обладающие устойчивой системой ценностей и развитым критическим мышлением, оказываются менее подвержены экстремистским идеям. Данная тенденция актуализирует задачу ранней профилактики: образовательные программы должны не только формировать профессиональные компетенции, но и формировать у студентов критическое мышление, способность противостоять манипуляциям, навыки самостоятельного анализа информации.

Ключевые слова: педагогическая превенция, склонность к экстремизму, внушаемость, экстремистские проявления, образовательная среда вуза

Для цитирования: Осипова Е.В. Выявление склонности к экстремизму у студентов с разной степенью внушаемости в аспекте педагогической превенции экстремистских проявлений // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 372 – 378.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Osipova E.V.

¹ Immanuel Kant Baltic Federal University

Identification of a tendency to extremism in students with different degrees of suggestibility in the aspect of pedagogical prevention of extremist manifestations

Abstract: the article analyzes the importance and necessity of identifying indicators of a tendency to extremism in students with different degrees of suggestibility in the aspect of pedagogical prevention of extremist manifestations of students in the educational environment of the university. The assessment of the tendency to extremism in university students with different degrees of suggestibility was carried out using the following diagnostic tools: "Test for determining the degree of suggestibility", authors S.V. Klauchek and V.V. Delaryu modified by E. Merzlyakova, "Screening method for diagnosing a tendency to extremism", authors R.V.

Kadyrov, T.V. Kapustina, E.V. Sadon, A.S. Elsesser. A comparative analysis of the tendency to extremism among students with different degrees of suggestibility was carried out using the Kruskal-Wallis H criterion. The obtained data allowed us to state that among the students studied, grouped by the degree of suggestibility (high, medium, low), there are significant differences in the formation of a tendency to extremism ($H=34.323$, $p<0.01$): the higher the degree of suggestibility, the more pronounced the student's tendency to extremist views and behavior patterns. At the same time, students with a low level of suggestibility, who have a stable system of values and developed critical thinking, are less susceptible to extremist ideas. This trend actualizes the task of early prevention: educational programs should not only form professional competencies, but also form critical thinking in students, the ability to resist manipulation, and the skills of independent analysis of information.

Keywords: pedagogical prevention, tendency to extremism, suggestibility, extremist manifestations, educational environment of the university

For citation: Osipova E.V. Identification of a tendency to extremism in students with different degrees of suggestibility in the aspect of pedagogical prevention of extremist manifestations. Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 372 – 378.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Распространение экстремистских проявлений в молодежной среде является следствием дезадаптации молодых людей, несформированности социальных компетенций, что обуславливает деструктивность их поведения [1, 2, 3]. Такие особенности юношеского возраста как «внушаемость, легкость восприятия деструктивных влияний, повышенное чувство социальной справедливости, юношеский максимализм» [4, с. 102] создают благоприятную почву для развития экстремистской активности и проявления различных форм экстремизма.

В решении проблем педагогической превенции экстремистских проявлений у студенческой молодежи важное значение принадлежит образовательному учреждению высшего образования как основному ресурсу обеспечения патриотического, духовно-нравственного развития студентов и формирования их ценностных ориентиров [5, 6]. Проблема педагогической превенции экстремистских проявлений становится важным направлением учебно-воспитательной работы вуза, с учетом обновлений приоритетов, целей, задач, содержательного наполнения, организационных аспектов и технологии данной работы. Различные аспекты педагогической превенции экстремистских проявлений в образовательной среде вуза стали предметом исследования таких ученых, как М.В. Авакьян [5], Т.Б. Крюкова, С.Ю. Лисова [7], А.В. Кузьмин [4], А.В. Ларионова [1], Т.А. Малыхина [8], С.Г. Москаленко, Н.Г. Казимирова [9], А.Ю. Юлдашев [10] и др. Целью работы стало обоснование важности и необходимости выявления показателей склонности к экстремизму у студентов с разной степенью внушаемости в аспекте педагогической превенции экстремистских проявлений обучающихся в образовательной среде вуза. Это позволяет своевременно принимать превентивные меры, снижающие вероятность радикализации и экстремистских действий студентов в образовательной среде вуза. Реализуя в вузе систему работы по превенции экстремистских проявлений, важно знать специфику вовлечения молодежи в экстремистскую деятельность, особенности проявления различных форм экстремизма, факторы, провоцирующие экстремистские проявления. Педагогическая превенция – это деятельность, которая в дальнейшем способна привести к позитивным результатам и предупредить негативные, поскольку в основе превенции лежит принцип опережения.

Материалы и методы исследований

В исследовании приняли участие 886 студентов ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта» в возрасте от 18 до 22 лет женского (664 человека) и мужского (222 человека) пола. Для оценки склонности к экстремизму у студентов вуза с разной степенью внушаемости использовался следующий диагностический инструментарий: «Тест на определение степени внушаемости», авторы С.В. Клаучек и В.В. Деларю в модификации Е. Мерзляковой [11], а также «Скриннинг-метод для диагностики склонности к экстремизму», авторы Р.В. Кадыров, Т.В. Капустина, Е.В. Садон, А.С. Эльзессер [12]. Методика «Тест на определение степени внушаемости» позволяет выявить уровень восприимчивости личности к внушениям, к подчинению внешним влияниям в поведенческом и психологическом аспектах, что важно для оценивания риска вовлечения личности в деструктивные группы. «Скриннинг метод для диагно-

стики склонности к экстремизму» позволяет оценить степень склонности личности к радикализации и принятию радикальных идей, наличие экстремистских взглядов или убеждений, уровень риска вовлечения в экстремистские группы.

Результаты и обсуждения

Уровень восприимчивости студентов вуза к внушениям, к подчинению внешним влияниям в поведенческом и психологическом аспектах, риску вовлечения личности в деструктивные группы оценивались с помощью «Теста на определение степени внушаемости», авторы С.В. Клаучек и В.В. Деларю в модификации Е. Мерзляковой. Представим описательные статистики методики среди всей выборки в таблице 1.

Таблица 1

Описательные статистики «Теста на определение степени внушаемости».

Table 1

Descriptive statistics of the Suggestibility Test.

	N	Минимум	Максимум	Среднее	Стандартная отклонения
Степень внушаемости	886	2	16	12,59	2,592
N валидных (по списку)	886				

Данные, представленные в таблице 1, позволяют отметить, что по мерам центральной тенденции (среднее) среди исследуемых студентов продемонстрирован преимущественно средний уровень внушаемости.

Для наглядности рассмотрим частотное распределение исследуемых студентов по уровням внушаемости на рисунке 1.

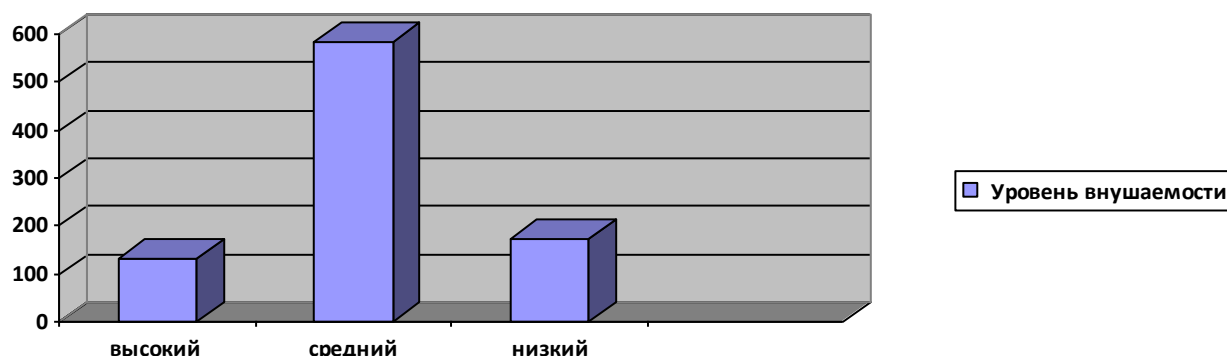


Рис. 1. Сформированность уровней внушаемости по шкалам «Теста на определения степени внушаемости».

Fig. 1. Formation of levels of suggestibility according to the scales of the “Test for determining the degree of suggestibility”.

Данные, представленные на рисунке 1, позволяют отметить, что среди исследуемых студентов: 172 респондента (19,4%) продемонстрировали низкий уровень внушаемости; большинство 583 респондента (65,8%) продемонстрировали средний уровень внушаемости; 131 респондент (14,7%) продемонстрировали высокий уровень внушаемости. Анализируя представленные результаты, отметим, что причины такого распределения могут быть связаны с особенностями возрастной и социальной группы студентов. Во-первых, студенческий период – это время, когда личность находится в процессе формирования, а мировоззренческие установки остаются подвижными и восприимчивыми к любым внешним воздействиям. В результате часть студентов может демонстрировать повышенную внушаемость, что и отражено в увеличении процента студентов с высоким уровнем представленности данного показателя.

Что касается последствий выявленного распределения, важно отметить, что подавляющее большинство студентов (65,8%) относятся к категории со средним уровнем внушаемости. Это означает, что они способны как оказывать влияние на других, так и сами поддаваться внушению в зависимости от обстоятельств, значимости ситуации и личной вовлеченности. В образовательной среде вуза это может проявляться в стремлении к групповым формам сотрудничества, готовности воспринимать новые идеи, а также

гибкости мировоззренческих установок. Однако наличие почти 15% студентов с высокой внушаемостью требует особого внимания со стороны профессорско-преподавательского состава, психологической службы и администрации вуза, поскольку данные студенты находятся в группе риска по вовлечению в деструктивные или экстремистские организации, а также подвержены другим формам манипулятивного воздействия.

Следующим этапом диагностики для выявления степени склонности личности к радикализации и принятию радикальных идей, наличие экстремистских взглядов или убеждений, риска вовлечения в экстремистские группы нами был использован «Скриннинг-метод для диагностики склонности к экстремизму», авторы Р.В. Кадыров, Т.В. Капустина, Е.В. Садон, А.С. Эльзесер. Представим описательные статистики методики среди всей выборки в таблице 2.

Таблица 2

Описательные статистики методики «Скриннинг-метод для диагностики склонности к экстремизму».

Table 2

Descriptive statistics of the method "Screening method for diagnosing a tendency to extremism".

	N	Минимум	Максимум	Среднее	Стандартная отклонения
Склонность к экстремизму	886	8	29	18,35	4,4586
N валидных (по списку)	886				

Данные, представленные в таблице 2, позволяют отметить, что по мерам центральной тенденции (среднее) среди исследуемых студентов продемонстрирован преимущественно средний уровень склонности к экстремизму.

Для наглядности рассмотрим частотное распределение исследуемых студентов по уровням склонности к экстремизму на рисунке 2.

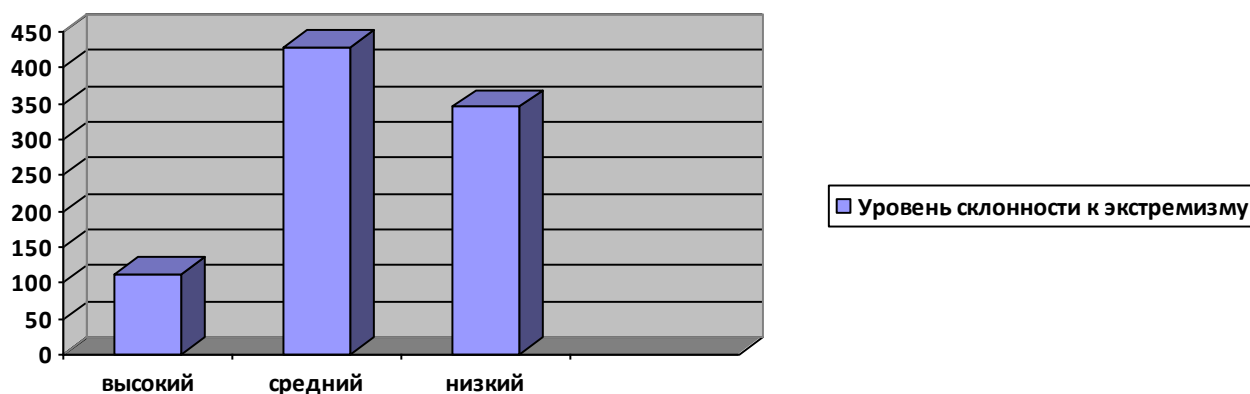


Рис. 2. Сформированность уровней по шкалам методики «Скриннинг метод для диагностики склонности к экстремизму».

Fig. 2. Formation of levels according to the scales of the "Screening method for diagnosing a tendency to extremism" technique.

Данные, представленные на рисунке 2, позволяют отметить, что среди исследуемых студентов: 345 респондентов (38,9%) продемонстрировали низкий уровень склонности к экстремизму; большинство 429 респондентов (48,4%) продемонстрировали средний уровень склонности к экстремизму; 112 респондентов (12,7%) продемонстрировали высокий уровень склонности к экстремизму. То есть, почти половина респондентов (48,4%) продемонстрировали средний уровень склонности к экстремизму, который характеризуется определенной гибкостью позиций, склонностью переосмысливать взгляды под воздействием значимых обстоятельств или авторитетных фигур. Подобная «срединная» позиция молодых людей одновременно открывает возможности для позитивной социализации и развития, но и указывает на потенциальную уязвимость перед влиянием экстремистских и радикальных течений, особенно в условиях социальных потрясений или личностных кризисов.

Особое опасение вызывает наличие 12,7% студентов с высокой склонностью к экстремизму. Эта категория респондентов отличается выраженной предрасположенностью к радикальным убеждениям, что может быть обусловлено целым рядом факторов: личностными особенностями, негативным опытом социа-

лизации, чувством отчуждения или несправедливости, а также воздействием манипулятивных сообществ в коллективе или сети Интернет. В условиях недостаточной социальной поддержки, отсутствия позитивных альтернатив или в атмосфере конфликтности такие студенты могут стать мишенью для вербовки в экстремистские группы. Такие данные свидетельствуют о необходимости не только продолжения, но и усиления профилактической, просветительской работы, направленной на развитие у студентов вуза эмпатии, толерантности, критического мышления.

Следующим шагом эмпирической работы выступил сравнительный анализ показателя склонности к экстремизму среди студентов вузов, имеющих разную степень внушаемости. Для произведения расчётов исследуемые студенты были поделены на три группы, выявленные по «Тесту на определение степень внушаемости»:

- 1 группа (низкий уровень) – 172 студента;
- 2 группа (средний уровень) – 583 респондента;
- 3 группа (высокий уровень) – 131 респондент.

Для расчётов нами был использован критерий Н- Крускала-Уоллеса. Выбор данного критерия обусловлен тем, что он применим для сравнения трех и более независимых групп по порядковым данным или непрерывным данным, не подчиняющимся нормальному распределению. Результаты расчёта представим в таблице 3.

Таблица 3

Расчёт критерия Н- Крускала-Уоллеса по показателям «Скрининг-метода диагностики склонности к экстремизму».

Table 3

Calculation of the Kruskal-Wallis H criterion based on the indicators of the "Screening method for diagnosing a tendency to extremism".

	Н Крускала-Уоллеса	ст.св.	Асимп. знач.
Антиинтрацепция	34,323	3	0,000**

Примечание: Группирующая переменная: степень внушаемости.

* – $p < 0,05$

** – $p < 0,01$

Данные, представленные в таблице 3, позволяют отметить, что среди исследуемых студентов, группированных по степени внушаемости (высокая, средняя, низкая) отмечаются значимые различия в сформированности склонности к экстремизму ($H=34,323$, $p < 0,01$). Для наглядности представим сравнение среднего показателя склонности к экстремизму среди каждой подгруппы студентов по степени внушаемости на рисунке 3.

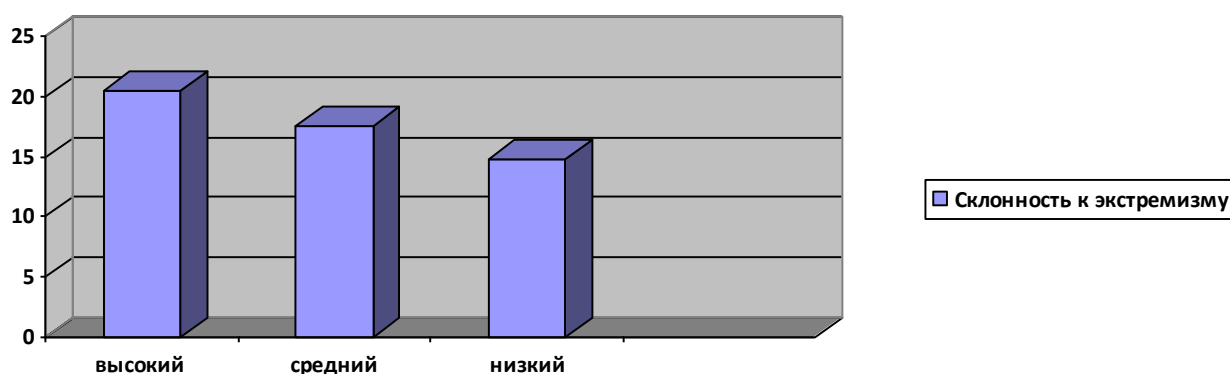


Рис. 3. Средние показатели склонности к экстремизму при разной степени внушаемости.

Fig. 3. Average indicators of propensity to extremism with different degrees of suggestibility.

Данные, представленные на рисунке 3, позволяют отметить, что по средним показателям также отмечаются значимые различия среди студентов с различной степенью внушаемости. То есть мы видим, что чем выше внушаемость, тем более выражена склонность к экстремистским взглядам и моделям поведения. Причины такой закономерности кроются, прежде всего, в психологической природе внушаемости. Внушаемый человек менее критичен к поступающей информации, склонен слепо доверять авторитетам и

легче принимает навязываемые идеи, особенно если они преподносятся эмоционально и убедительно. Тогда в условиях информационного перенасыщения, давления со стороны сверстников и социальных сетей, студент с высокой внушаемостью рискует оказаться под влиянием экстремистских пропагандистов.

В то же время студенты с низким уровнем внушаемости, обладающие устойчивой системой ценностей и развитым критическим мышлением, оказываются менее подвержены экстремистским идеям. Такие молодые люди способны анализировать информацию, сопоставлять поступающие факты и вырабатывать собственное мнение, что выступает эффективным барьером против радикализации. Это создает риски как для самих студентов, так и для образовательных учреждений, чревато снижением уровня безопасности и ростом социальной напряженности.

Выводы

Полученные исследовательские результаты актуализируют задачу ранней профилактики экстремистских проявлений у студентов в образовательной среде вуза: образовательные программы должны не только формировать общепрофессиональные компетенции, но и формировать у обучающихся критическое мышление, способность противостоять манипуляциям, навыки самостоятельного анализа информации.

Педагогическую превенцию экстремистских проявлений необходимо выстраивать с учетом: диагностики личностного развития молодых людей и их способности противостоять негативным явлениям социальной среды; особенностей образовательной среды вуза; педагогических ресурсов повышения социальной компетентности студентов в различных аспектах профилактики и преодоления деструктивных явлений.

Список источников

1. Ларионова А.В. Особенности взаимосвязей структурных компонентов экстремистской направленности личности и ее потенциальных проявлений: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Томск, 2016. 162 с.
2. Таганова А.А., Павлова С.А., Кужильная А.В. Психолого-педагогическая диагностика, профилактика и коррекция экстремистско-террористических установок в условиях образовательных учреждений. Краснодар: КрУ МВД России, 2015. 142 с.
3. Клейберг Ю.А. Девиантология терроризма и экстремизма: монография. М.: Изд-во МПСУ, 2016. 140 с.
4. Кузьмин А.В. Социально-культурная профилактика экстремизма в молодежной среде: дис. ... док. пед. наук: 13.00.05. Тамбов, 2014. 413 с.
5. Авакьян М.В. Актуальные вопросы использования информационных технологий в рамках анти-террористической профилактики // Современные подходы в противодействии терроризму и экстремизму: материалы Всероссийской научно-практической конференции, состоявшейся в БФУ им. И. Канта. Калининград, 2023. С. 5 – 14.
6. Серых А.Б., Букша Л.Ф., Осипова Е.В. Сформированность патриотических ценностей как предиктор психологической и нравственной устойчивости молодых людей призывного возраста // Перспективы науки и образования. 2024. № 4 (70). С. 512 – 532.
7. Крюкова Т.Б., Лисова С.Ю. Педагогические условия формирования готовности студентов к противодействию идеологии экстремизму // Вопросы педагогики. 2017. № 7. С. 46 – 50.
8. Малыхина Т.А. Об особенностях предупреждения экстремизма в современной молодежной среде // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. 2020. № 1 (92). С. 89 – 99.
9. Москаленко С.Г., Казимирова Н.Г. Правовая и этико-культурная превенция экстремизма // Философия права. 2015. №1 (68). С. 45 – 50.
10. Юлдашев А.Ю. Терроризм как социальное явление: диагностика и пути предотвращения // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки / Humanities, social-economic and social sciences. 2024. № 6. С. 117 – 120.
11. Горюнов А.П., Китаева А.С., Хажуев И.С., Саидов А.А. Психодиагностический комплекс для образовательных организаций и правоохранительных органов, направленный на выявление экстремистской направленности личности в соответствии с современными реалиями и вызовами. Махачкала: АЛЕФ, 2024. 114 с.
12. Кадыров Р.В., Капустина Т.В., Садон Е.В., Эльзессер А.С. Психологическая диагностика в образовании. Профилактика склонности к экстремизму. М.: Издательство Юрайт, 2025. 139 с.

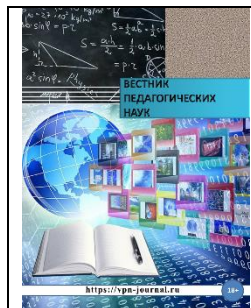
References

1. Larionova A.V. Features of the relationships between the structural components of the extremist orientation of the individual and its potential manifestations: diss. ... Cand. of Psychology: 19.00.01. Tomsk, 2016. 162 p.
2. Taganova A.A., Pavlova S.A., Kuzhlnaya A.V. Psychological and pedagogical diagnostics, prevention and correction of extremist and terrorist attitudes in educational institutions. Krasnodar: Krugulskaya University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2015. 142 p.
3. Kleiberg Yu.A. Deviantology of terrorism and extremism: monograph. Moscow: Publishing house of MPSU, 2016. 140 p.
4. Kuzmin A.V. Socio-cultural prevention of extremism among the youth: diss. ... Doctor of Pedagogical Sciences. Sciences: 13.00.05. Tambov, 2014. 413 p.
5. Avakyan M.V. Current issues of using information technologies in the framework of counter-terrorism prevention. Modern approaches to countering terrorism and extremism: Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference held at the Immanuel Kant Baltic Federal University. Kaliningrad, 2023. P. 5 – 14.
6. Serykh A.B., Buksha L.F., Osipova E.V. Formation of patriotic values as a predictor of psychological and moral stability of young people of conscription age. Prospects of Science and Education. 2024. No. 4 (70). P. 512 – 532.
7. Kryukova T.B., Lisova S.Yu. Pedagogical conditions for the formation of students' readiness to counter the ideology of extremism. Issues of pedagogy. 2017. No. 7. P. 46 – 50.
8. Malykhina T.A. On the Peculiarities of Preventing Extremism Among Modern Youth. Bulletin of the East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia. 2020. No. 1 (92). P. 89 – 99.
9. Moskalenko S.G., Kazimirova N.G. Legal and Ethical-Cultural Prevention of Extremism. Philosophy of Law. 2015. No. 1 (68). P. 45 – 50.
10. Yuldashev A.Yu. Terrorism as a Social Phenomenon: Diagnostics and Ways of Prevention. Humanities, Socio-Economic and Social Sciences. Humanities, Social-Economic and Social Sciences. 2024. No. 6. P. 117 – 120.
11. Goryunov A.P., Kitaeva A.S., Khazhiev I.S., Saidov A.A. Psychodiagnostic Complex for Educational Organizations and Law Enforcement Agencies Aimed at Identifying the Extremist Tendency of an Individual in Accordance with Modern Realities and Challenges. Makhachkala: ALEF Publishing House, 2024. 114 p.
12. Kadyrov R.V., Kapustina T.V., Sadon E.V., Elzesser A.S. Psychological Diagnostics in Education. Prevention of Tendency to Extremism. Moscow: Yurait Publishing House, 2025. 139 p.

Информация об авторах

Осипова Е.В., кандидат юридических наук, доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Россия, г. Калининград, ул. Невского, 14, 39article@rambler.ru

© Осипова Е.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Вестник педагогических наук / Bulletin of Pedagogical Sciences»

<https://vpn-journal.ru>

2025, № 8 / 2025, Iss. 8 <https://vpn-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

УДК 373.5

¹ Сун Янань

¹ Шаньдунский педагогический университет

Сравнительный анализ формирования эстетических образовательных программ в Китае и России (на примере международного института искусств им. А.И. Герцена)

Аннотация: в данной статье проводится детальный сравнительный анализ формирования и развития эстетических образовательных программ в Китае и России, с особым акцентом на деятельности Международного института искусств им. А.И. Герцена. Исследование охватывает исторические, культурные, педагогические и институциональные аспекты, определяющие специфику эстетического образования в двух странах. В работе анализируются ключевые факторы, влияющие на разработку учебных программ, включая государственную политику, традиционные художественные практики и современные образовательные тенденции. Особое внимание уделяется сравнительному изучению методологических подходов, содержания учебных дисциплин и педагогических технологий, применяемых в российских и китайских образовательных учреждениях. На примере Международного института искусств им. А.И. Герцена рассматриваются инновационные методики преподавания, способствующие интеграции российского и китайского опыта в области эстетического воспитания. Результаты исследования демонстрируют как общие черты, так и существенные различия в подходах к эстетическому образованию, обусловленные культурными традициями и современными образовательными парадигмами. В заключении предлагаются рекомендации по усилению академического сотрудничества между двумя странами, что может способствовать взаимному обогащению педагогических практик и развитию новых образовательных моделей.

Ключевые слова: эстетическое образование, сравнительный анализ, Китай, Россия, Международный институт искусств им. А.И. Герцена, педагогика искусства, образовательные программы, культурные традиции, межкультурное взаимодействие

Для цитирования: Сун Янань Сравнительный анализ формирования эстетических образовательных программ в Китае и России (на примере международного института искусств им. А.И. Герцена) // Вестник педагогических наук. 2025. № 8. С. 379 – 383.

Поступила в редакцию: 18 мая 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 21 июня 2025 г.; Принята к публикации: 25 июля 2025 г.

¹ Sun Yanan

¹ Shandong Normal University

Comparative analysis of the formation of aesthetic education programs in China and Russia (using the example of Herzen International Art College)

Abstract: this article presents a comprehensive comparative analysis of the formation and development of aesthetic education programs in China and Russia, with particular emphasis on the activities of the International Institute of Arts named after A.I. Herzen. The study encompasses historical, cultural, pedagogical, and institutional aspects that define the distinctive characteristics of aesthetic education in both countries. The work analyzes key factors influencing curriculum development, including state policies, traditional artistic practices, and contemporary educational trends. Special attention is given to the comparative study of methodological approaches, course content, and pedagogical technologies employed in Russian and Chinese educational institutions. Using the Her-

zen International Institute of Arts as a case study, the article examines innovative teaching methodologies that facilitate the integration of Russian and Chinese experiences in aesthetic education. The research findings reveal both commonalities and significant differences in approaches to aesthetic education, shaped by cultural traditions and modern educational paradigms. In conclusion, recommendations are provided to enhance academic collaboration between the two countries, which could foster mutual enrichment of pedagogical practices and the development of new educational models.

Keywords: aesthetic education, comparative analysis, China, Russia, International Institute of Arts named after A.I. Herzen, art pedagogy, educational programs, cultural traditions, intercultural interaction

For citation: Sun Yanan. Comparative analysis of the formation of aesthetic education programs in China and Russia (using the example of Herzen International Art College). Bulletin of Pedagogical Sciences. 2025. 8. P. 379 – 383.

The article was submitted: May 18, 2025; Accepted after reviewing: June 21, 2025; Accepted for publication: July 25, 2025.

Введение

Эстетическое образование занимает важное место в системе подготовки специалистов в области искусства, играя ключевую роль в формировании творческой личности и развитии культурного потенциала общества. В условиях глобализации и усиления межкультурных коммуникаций сравнительный анализ образовательных моделей разных стран приобретает особую актуальность. Китай и Россия представляют собой уникальные примеры стран с богатыми художественными традициями и развитыми системами эстетического воспитания, что делает их сравнение особенно интересным с научной точки зрения.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью изучения современных тенденций в эстетическом образовании, а также поиска эффективных путей интеграции различных педагогических подходов. Международный институт искусств им. А.И. Герцена, как один из ведущих образовательных центров в области искусства, предоставляет обширный материал для анализа российских методик преподавания и их сопоставления с китайскими аналогами.

Целью статьи является проведение сравнительного анализа формирования эстетических образовательных программ в Китае и России на примере Международного института искусств им. А.И. Герцена. Для достижения этой цели ставятся следующие задачи: изучить исторические и культурные предпосылки развития эстетического образования в Китае и России; проанализировать структуру и содержание образовательных программ в двух странах; выявить ключевые различия и сходства в педагогических подходах; определить перспективы сотрудничества между Китаем и Россией в области эстетического образования.

Материалы и методы исследований

В рамках философии образования XXI века, разработанной Б.С. Гершунским, современные эстетические образовательные программы переживают парадигмальный сдвиг, обусловленный глобализацией, цифровизацией и трансформацией культурных парадигм. Сравнительный анализ российского и китайского подходов на базе Института им. Герцена выявляет уникальные модели адаптации традиционного художественного образования к вызовам нового тысячелетия [1]. В контексте исследования Никитиной А.В. “Современное художественное образование в России: традиции и инновации” сравнительный анализ эстетического образования двух стран раскрывает уникальные модели синтеза традиционных и инновационных подходов [4], ключевые различия в подходах смотрены в таблицу 1.

Таблица 1

Ключевые различия в подходах.

Table 1

Key differences in approaches.

Критерий	Россия (Институт Герцена)	Китай
Цель обучения	Формирование авторского стиля	Совершенствование в каноне
Методика	Критическое осмысление традиций	Точное воспроизведение
Оценка	Процессуальный анализ	Стандартизированные тесты
Технологии	Экспериментальные медиа	Цифровые реплики традиций

В исследовании применяется комплекс методов, позволяющих всесторонне изучить проблему: сравнительно-исторический метод используется для анализа эволюции эстетического образования в Китае и

России, выявления ключевых этапов его развития; структурно-функциональный анализ помогает рассмотреть организацию учебных программ, их компоненты и взаимосвязи; интервьюирование и анкетирование преподавателей и студентов Международного института искусств им. А.И. Герцена позволяет получить эмпирические данные о современных образовательных практиках; анализ нормативных документов и учебных планов дает представление о государственных стандартах и требованиях к подготовке специалистов [7].

Теоретической основой исследования послужили труды российских и китайских ученых в области педагогики искусства, культурологии и сравнительного образования. Среди ключевых источников можно выделить работы Вэй Чжана [9] по традициям китайского художественного образования, исследования В.Г. Петрова, посвященные эстетическому воспитанию в России, а также современные публикации по межкультурной коммуникации в образовании [5, 6].

Результаты и обсуждения

Исторические и культурные традиции. Эстетическое образование в России сформировалось под влиянием нескольких ключевых факторов. Во-первых, это богатое наследие европейской академической школы, которое особенно ярко проявилось в системе художественного образования, начиная с основания Императорской Академии художеств в 1757 году. Во-вторых, советский период внес существенные коррективы, сделав акцент на массовости художественного образования и его идеологической составляющей. Современная российская система сохраняет эту двойственность: с одной стороны, академическая строгость, с другой - стремление к творческому самовыражению [2].

В Китае эстетическое образование на протяжении веков развивалось в тесной связи с философскими традициями конфуцианства, даосизма и буддизма. Такие дисциплины, как каллиграфия и живопись гошуа, рассматривались не просто как искусства, а как пути духовного совершенствования. Интересно, что современные китайские образовательные программы успешно интегрируют эти традиционные подходы с западными методиками, создавая уникальный синтез [5]. Например, в Центральной академии изящных искусств в Пекине традиционные техники преподаются параллельно с современными цифровыми технологиями [10].

Структура образовательных программ. Международный институт искусств им. А.И. Герцена представляет собой яркий пример современного российского подхода к художественному образованию [8]. Его программы характеризуются: (1) Высокой степенью гибкости: студенты могут формировать индивидуальные образовательные траектории; (2) Междисциплинарностью: активно поощряются crossover-проекты между разными видами искусств [3]; (3) Практической ориентированностью: до 60% учебного времени отводится на мастер-классы и творческие мастерские. Китайская система, напротив, отличается четкой структурой и последовательностью. В ведущих вузах, таких как Китайская академия искусств: (1) Учебный процесс строго регламентирован по годам и семестрам. (2) Особое внимание уделяется техническому мастерству (до 70% учебного времени). (3) Действует система регулярных аттестаций и конкурсов. Китайская модель делает акцент на сохранении культурного наследия через современные технологии, тогда как российская (на примере Института Герцена) ориентирована на эксперимент и критическую рефлексию. Обе системы демонстрируют рост гибридных форм обучения, но с разными целями: Китай: адаптация традиций к глобальному контексту; Россия: создание новых художественных парадигм. Результаты рассмотрены в таблице 2 и диаграмму 1.

Таблица 2

Сравнение структуры эстетических программ.

Table 2

Comparison of the structure of aesthetic programs.

Критерий	Китай	Россия (Институт Герцена)
Основная цель	Гармоничное развитие личности в рамках культурных традиций	Развитие индивидуального творческого потенциала
Методы преподавания	Стандартизированные программы, коллективные формы обучения	Авторские методики, индивидуальные траектории
Технологии	VR/AR-лаборатории, массовые онлайн-курсы	Медиаарт-лаборатории, экспериментальные мастерские
Оценка результатов	Тесты и экзамены по стандартам	Портфолио, процессуальная рефлексия

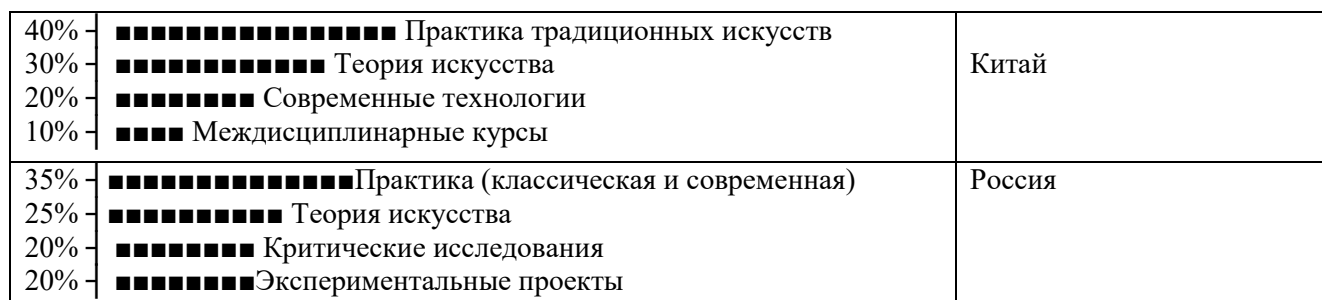


Рис. 1. Диаграмма распределение учебных часов по дисциплинам (%).

Fig. 1. Diagram of distribution of teaching hours by discipline (%).

Государственная политика и ее влияние. В России, согласно Федеральному закону “Об образовании”, вузы обладают значительной автономией в формировании образовательных программ. Это позволяет таким институтам, как Герцена, активно экспериментировать с новыми форматами. Например, в последние годы здесь успешно внедрены: Проектное обучение; цифровые образовательные платформы; международные совместные программы. Китайская система образования, регулируемая Министерством образования КНР, отличается высокой степенью централизации. Все программы должны соответствовать: Единым образовательным стандартам; национальной стратегии развития искусств; требованиям “культурной безопасности” [2].

Перспективы сотрудничества. Анализ показывает значительный потенциал для российско-китайского сотрудничества в сфере художественного образования. Наиболее перспективные направления включают: (1) Совместные образовательные программы: войные дипломы, Летние академии, Онлайн-курсы; (2) Научное сотрудничество: Сравнительные исследования методик преподавания, Совместные публикации, Конференции и симпозиумы; (3) Культурные обмены: Совместные выставки и фестивали, Арт-резиденции, Творческие лаборатории.

Особенно интересен опыт Международного института искусств им. А. И. Герцена в создании программ культурного обмена. В 2022 году институт запустил совместный проект с Шанхайской консерваторией, сочетающий русскую театральную традицию с китайскими исполнительскими техниками [8].

Выводы

Проведенное исследование демонстрирует, что российская и китайская системы художественного образования, при всех их различиях, обладают значительным 互补性 (взаимодополняемостью). Российская система с ее акцентом на творческую свободу и индивидуальный подход может обогатить китайскую практику, в то время как китайский опыт систематизации и технического совершенства представляет ценность для российских педагогов.

Международный институт искусств им. А. И. Герцена, обладающий уникальным опытом международного сотрудничества, мог бы стать идеальной площадкой для разработки инновационных образовательных моделей, сочетающих лучшие черты обеих систем. Перспективным направлением видится создание российско-китайского консорциума художественных вузов для реализации совместных образовательных и исследовательских проектов. Дальнейшее развитие сотрудничества потребует: Гармонизации образовательных стандартов, Развития инфраструктуры академической мобильности, создания двуязычных образовательных ресурсов, подготовки преподавателей-билингвов. Реализация этих мер позволит создать принципиально новое качество художественного образования, отвечающее вызовам глобализирующегося культурного пространства.

Список источников

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Совершенство, 1998. 608 с.
2. Государственные стандарты образования Китайской Народной Республики в сфере искусства. Пекин: Министерство образования КНР, 2022. 124 с.
3. Иванова А.В. Межкультурные аспекты современного художественного образования. М.: Academia, 2021. 216 с.
4. Никитина А.В. Современное художественное образование в России: традиции и инновации. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. 180 с.

5. Ли Сяомин. Традиции и инновации в китайском художественном образовании. Пекин: Образование и культура, 2020. 198 с.
6. Петров В.Г. Эстетическое воспитание в России: история и современность. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. 232 с.
7. Смирнова Е.Ю. Инновационные методики преподавания искусства: российский и зарубежный опыт. М.: Искусство, 2022. 256 с.
8. Учебные программы Международного института искусств им. А.И. Герцена. СПб.: Изд-во МИИ, 2023. 143 с.
9. Чжан Вэй. Сравнительная педагогика искусства. Шанхай: Shanghai Education Press, 2021. 184 с.
10. Wang L. The Role of Traditional Arts in Modern Chinese Education. Beijing: Beijing Press, 2020. 210 p.

References

1. Gershunsky B.S. Philosophy of Education for the 21st Century. Moscow: Sovershenstvo, 1998. 608 p.
2. State Educational Standards of the People's Republic of China in the Field of Arts. Beijing: Ministry of Education of the PRC, 2022. 124 p.
3. Ivanova A.V. Intercultural Aspects of Contemporary Art Education. Moscow: Academia, 2021. 216 p.
4. Nikitina A.V. Contemporary Art Education in Russia: Traditions and Innovations. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical Univ., 2015. 180 p.
5. Li Xiaoming. Traditions and Innovations in Chinese Art Education. Beijing: Education and Culture, 2020. 198 p.
6. Petrov V.G. Aesthetic Education in Russia: History and Modernity. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical Univ., 2019. 232 p.
7. Smirnova E.Yu. Innovative Methods of Teaching Art: Russian and Foreign Experience. Moscow: Iskusstvo, 2022. 256 p.
8. Curricula of the Herzen International Institute of Arts. St. Petersburg: Moscow Institute of Arts Publishing House, 2023. 143 p.
9. Zhang Wei. Comparative Art Pedagogy. Shanghai: Shanghai Education Press, 2021. 184 p.
10. Wang L. The Role of Traditional Arts in Modern Chinese Education. Beijing: Beijing Press, 2020. 210 p.

Информация об авторах

Сун Янань, кандидат филологических наук, Шаньдунский педагогический университет, 1195279203@qq.com

© Сун Янань, 2025