ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

2025, Том 6, № 9

Подписано к публикации: 26.08.2025

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*

Занина Лариса Витольдовна *(РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор*

Заславская Ольга Владимировна *(РФ, г. Тула) – доктор педагогических наук, профессор*

Криворотова Эльвира Владимировна *(РФ, г. Москва) – доктор педагогических наук, доцент*

Михайлов Алексей Александрович *(РФ, г. Шуя) – доктор педагогических наук, доцент*

Овчинникова Людмила Павловна *(РФ, г. Самара) – доктор педагогических наук, доцент*

Писаренко Вероника Игоревна *(РФ, г. Ростов-на-Дону) – доктор педагогических наук, профессор*

Сеногноева Наталия Анатольевна *(РФ, г. Екатеринбург) – доктор педагогических наук, доцент*

Уварова Наталья Львовна *(РФ, г. Нижний Новгород) – 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*

«Педагогическое образование» включен в перечень ВАК с 31.01.2022г., Elibrary.ru.
Адрес редакции, издателя: 308024, Белгородская обл., г. Белгород, ул. Костюкова 12а-132
Регистрационный номер СМИ: Эл № ФС77-81756 выдан 09 сентября 2021г. Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
ISSN 2712-9950 (online)

DOI: 10.62257/2712-9950-2025-9

E-mail: info@po-journal.ru
Сайт: https://po-journal.ru

© Педагогическое образование, 2025

Содержание

Абдурашидова Х.А.
Творческий подход к обучению навыкам письма на уроках английского языка 6-10

Бобков А.И., Нежкина Л.Ю., Балашов А.В.
Воспитание альтруизма в обществе прогрессирующего нарциссизма 11-17

Графова О.П.
Приемы визуализации и моделирования в обучении школьников решению задач по теории вероятностей 18-24

Гулджахон К.З.
Особенности эффективного использования веб-материалов в изучении иностранных языков 25-31

Кирдей И.Б.
Процент содержания художественных текстов в современных УМК по иностранному языку (на примере УМК для 5-х классов) 32-37

Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р.
Формирование исследовательских умений обучающихся в предметной цифровой образовательной среде 38-43

Лу Сюаньци, Ян Юйхань
Цифровые технологии в вокальном образовании: опыт российских онлайн-платформ 44-49

Щербатых Л.Н., Федюшин А.О.
Особенности становления коммуникативной деятельности школьников с особыми образовательными потребностями 50-55

Ковалева Э.А., Щербакова Н.Е.
Социальное воспитание младших школьников с использованием интерактивно-коммуникативных технологий 56-61

Даитова П.И., Алиев Б.Г.
Эстетическое воспитание студентов-нелингвистов средствами иностранного языка 62-66

Байрамова М.З.
Формы и методы подачи учебного материала по РКИ с лингвострановедческим уклоном в гуманитарных вузах Азербайджана 67-73

Бочаров М.В.
Методическое обеспечение общеобразовательного и профессионального образования осужденных 74-81

Белова Я.С., Паршина В.Н.
Организация деятельности школ г. Пензы в экстремальных условиях Великой Отечественной войны 82-89

Деревянкина О.М.
Использование искусственного интеллекта студентами бакалаврами направления «Менеджмент» при подготовке выпускной квалификационной работы 90-100

Кунгурова И.М., Залевская В.Ю., Колесова Я.А., Червова А.А.
Изучение отражения русской культуры в иноязычных художественных произведениях в рамках дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации» 101-107

Лебедева И.С., Мисливский Е.Б., Малявская О.В.
Влияние типов мышления на уровень экономической культуры и финансовой грамотности как элемента противодействия финансовому мошенничеству 108-117

Мальцева О.А., Трусова Е.А.
Интеграция знаний: роль педагогики в подготовке по первой помощи и судебной медицине в вузах МВД России 118-123

Погребная И.А., Михайлова С.В., Пахомова Е.А.
Методология интегрированного обучения в профессиональной подготовке специалистов нефтегазовой отрасли 124-128

Мясникова В.С.
Особенности использования дистанционных образовательных технологий при освоении 3D-моделирования 129-134

Назарова Г.Э.
Вклад учителя в формирование политической культуры 135-140

Неймышев А.В., Юрченко В.С., Неймышева С.А.
Формирование у студентов 1 курса знаний безопасности в быту в рамках федеральной образовательной программы «Профессионалитет» 141-147

Портных А.В., Филимонова Н.В.
«Обучение служением» как инструмент укрепления семейных ценностей и вовлечения студенческой молодежи в решение задач семейной политики региона 148-155

Пчелинцева Е.В.
Педагогические аспекты формирования творческой направленности личности детей дошкольного возраста: теоретико-методологический анализ 156-162

Сун Гожуй
Формирование лексико-грамматических навыков у китайских студентов на примере тематической группы «Спорт и здоровый образ жизни»: методика и экспериментальное подтверждение 163-167

Туракулова М.К.
Изучение отношения студентов высших учебных заведений Узбекистана к цифровизации 168-176

Щербак О.А., Балакай А.А.
Формирование коммуникативной языковой компетенции посредством аутентичных фильмов в практике преподавания РКИ 177-185

Аббасова Л.И., Зотова И.В.
Формирование фонематического слуха у первоклассников в букварный период посредством учебно-практических задач 186-191

Даитова П.И., Алиев Б.Г.
Развитие критического мышления у студентов на занятиях по иностранному языку 192-195

Денисова Е.П., Кузнецов И.А.
Как знание геймеровского сленга может помочь родителям сократить «Generation gap» 196-202

Абибуллаева Э.Э., Редькина Л.И., Саттарова М.С.
Вклад И. Гаспринского в формирование и подготовку педагогической интеллигенции Крыма 203-211

Лунина Т.П.
О лингвострановедческом компоненте при обучении русскому языку как иностранному 212-218

Предохина О.А.
Актуальные особенности организации предметно-пространственной среды вуза в учебно-воспитательном процессе 219-223

Степанов М.В.
Использование инструментов искусственного интеллекта для программирования и создания педагогических программных средств в процессе подготовки будущих учителей информатики 224-230

Цуй Гуанлинь
Интеграция традиционных и современных методов обучения китайской народной музыке и опере 231-236

Бочаров М.В.
Состояние и тенденции развития общеобразовательного и профессионального образования осужденных в пенитенциарных учреждениях 237-242

Пайзулаева Б.А., Даниялова Э.И., Даитова П.И.
Английский язык в статусе языка всемирного общения в сфере образования 243-247

Осипчук А.И., Уварина Н.В.
Влияние образовательной среды на формирование российского мировоззрения у старшеклассников 248-254

Павлова И.В.
Методические приёмы трансформации и моделирования скороговорок в профессионально ориентированном обучении русскому языку иностранных студентов медицинского университета 255-264

Полякова С.В., Вицина А.В.
Использование технологий геймификации при формировании профессиональной иноязычной компетенции студентов направления «Реклама» 265-270

Попович О.Ю.
Методические приёмы работы с лексикой разговорного стиля речи при обучении РКИ 271-277

Рахманкулова Г.А., Мустафина Д.А., Саразов А.В., Ребро И.В., Мусина С.В.
Разработка интерактивных задач по физике по теме « Электромагнитная индукция» 278-284

Хохлова Л.А.
Методические аспекты и вызовы преподавания английского языка в аспирантуре медицинского вуза 285-290

Карастелева О.А.
Роль рефлексии при обучении математике 291-298

Шаропов Ф.Ф.
Совершенствование методики преподавания специальных дисциплин профессионального образования средствами искусственного интеллекта в Узбекистане 299-307

Фролова С.В.
Контуры профессионального мировоззрения современного учителя 308-314

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 372.854

Творческий подход к обучению навыкам письма на уроках английского языка

[1] Абдурашидова Х.А.,
[1] Термезский государственный университет

Аннотация: в данной статье рассматриваются ключевые аспекты развития навыков письма на уроках английского языка как иностранного. Автор акцентирует внимание на трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся среднего уровня, таких как нехватка идей, языковая неуверенность и низкая мотивация. Особое внимание уделяется роли аутентичных текстов – реальных материалов, взятых из повседневной жизни (статьи, письма, объявления и др.), – в стимулировании креативности, усилении мотивации и развитии языковой компетенции студентов. Обоснована необходимость интеграции таких материалов в учебный процесс, так как они позволяют сократить разрыв между академическим изучением языка и реальной коммуникацией. В статье также представлены конкретные методики и стратегии, направленные на активизацию этапа подготовки к письму: мозговой штурм, листинг, свободное письмо и кластеризация. Автор подчеркивает, что внедрение этих стратегий помогает студентам преодолеть психологические барьеры, генерировать идеи и структурировать письменную речь. Статья делает вклад в методику преподавания письма в контексте обучения английскому языку как иностранному, предлагая практические рекомендации и подчеркивая важность индивидуального подхода. Полученные выводы подчеркивают значимость аутентичных материалов как эффективного инструмента развития письменных навыков в современном образовательном контексте.

Ключевые слова: навыки письма, уроки английского языка, обучение, креативность, подход

Для цитирования: Абдурашидова Х.А. Творческий подход к обучению навыкам письма на уроках английского языка // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 6 – 10.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

A creative approach to teaching writing skills in English classes

[1] Abdurashidova H.A.,
[1] Termez State University

Abstract: this article explores key aspects of developing writing skills in English as a Foreign Language (EFL) classes. It focuses on common challenges faced by intermediate learners, including lack of ideas, language insecurity, and low motivation. Particular emphasis is placed on the use of authentic materials – real-life texts such as articles, letters, and notices – as effective tools for enhancing creativity, boosting learner engagement, and improving language proficiency. The article argues for the integration of authentic texts into the writing curriculum to bridge the gap between academic learning and real-world communication. It introduces several pre-writing strategies – brainstorming, listing, freewriting, and clustering – that help students generate ideas and prepare for structured writing tasks. These techniques are shown to reduce anxiety and encourage active participation, especially among students hesitant to write in English. The paper contributes to EFL pedagogy by offering practical recommendations for organizing writing lessons and underscores the value of learner-centred approaches. Findings emphasize that the use of authentic texts not only enriches classroom experience but also facilitates meaningful language acquisition, helping students develop higher-order thinking and communicative competence in writing.

Keywords: writing skills, English lessons, learning, creativity, approach

For citation: Abdurashidova H.A. A creative approach to teaching writing skills in English classes. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 6 – 10.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Сегодня применение современных педагогических технологий в преподавании и изучении иностранного языка (английского) развивается последовательно и непрерывно во всех учебных заведениях, и при этом широко внедряется. В результате увеличивается разнообразие учебных аудиторий во всех учебных заведениях, что создает богатые возможности для студентов и преподавателей, а также открывает возможности для эффективного преподавания и обучения. Поскольку количество изучающих английский язык во всем мире увеличивается с каждым днем, возникает важный вопрос, ресурсные центры, имеющиеся во всех учебных заведениях, требуют формирования комплексного ресурса для обучающихся с необходимыми справочными материалами на основе современных методов.

Несомненно, создание незыблемого стратегического фундамента научной организации урока является важной и, кроме того, насущной потребностью, которая, в свою очередь, подразделяется на несколько принципов и методов. Целью является ориентация на повышение эффективности урока. Образовательный процесс, осуществляемый профессорами и преподавателями в лаборатории с участием студентов на основе современных образовательных методов, является источником сотрудничества, основанного на двух партнерах, а достижение ожидаемого результата в заключительной части определяет творческое мастерство данного преподавателя. Разнообразный подход к обучению направлен не только на укрепление мыслительных навыков, но и на острое развитие предметных навыков ученика (говорение, письмо, чтение, аудирование). «Неразрывная связь интерактивных методов с навыками объясняется тем, что уроки носят интересный и взаимодополняющий характер. Обеспечение этой преемственности, несомненно, требует ответственного и умелого подхода к своим задачам со стороны учителя» [11, с. 68-73].

Материалы и методы исследований

По словам Нунан, интеграция реальных материалов в занятия в классе сокращает разрыв между академическим обучением и реальным взаимодействием [10, с. 78]. Хармер также отмечает, что аутентичные тексты дают учащимся более богатый опыт использования функционального языка, стиля и жанровых вариаций, что особенно важно для учащихся уровня B2, которые переходят к более сложным письменным заданиям [8]. Гилмор поддерживает это: аутентичные материалы развивают у студентов автономию, культурную осведомленность и вовлеченность, а также делают процесс обучения более осмысленным. Кроме того, основанный на жанрах подход Хайленда подчеркивает важность использования аутентичных моделей для обучения структурам письма, которые соответствуют целям реального мира [9].

Несмотря на свои педагогические преимущества, аутентичные материалы остаются недостаточно используемыми в контексте классов по изучению узбекского языка. Недавние исследования национальных ученых, таких как Р. Холматова и Д. Назарова, подчеркнули необходимость систематического включения аутентичных текстов в национальную учебную программу по английскому языку, особенно в соответствии с руководящими принципами Постановления Президента Республики Узбекистан «О совершенствовании образования в области иностранных языков» № PQ-5117. Это говорит о том, что контекстная основа для использования аутентичных материалов в письменном обучении является своевременной и необходимой. Кроме того, Мишан предлагает принципиальный подход к разработке аутентичных учебных программ, который уравновешивает лингвистическую сложность с потребностями учащихся. Он утверждает, что аутентичные тексты стимулируют критическое мышление, повышают речевую компетентность и мотивацию учащихся – все это необходимо для владения письмом. В совокупности рассмотренная литература подтверждает идею о том, что аутентичные материалы обогащают класс письма, развивая мышление более высокого порядка, владение языком и коммуникативную компетентность. Однако такие вопросы, как сложность текста, временные ограничения и подготовка учителя, также необходимо решать в будущих педагогических проектах.

Результаты и обсуждения

Независимо от того, какие письменные задания учитель может выбрать для назначения, лучшее место для начала работы в классе – это изучение стадии, предшествующей написанию, стадии, предшествующей фактическому созданию рабочего текста. Поскольку не существует единого процесса сочинения, цель учителя должна заключаться в том, чтобы познакомить учеников с различными стратегиями для начала письменного задания и побудить каждого ученика определить, какие стратегии (в каких обстоятельствах) лучше всего подходят для него или нее. Несколько эвристических приемов (или изобретательных стратегий), которые можно изучить в классе, чтобы предоставить ученикам репертуар способов генерирования идей, включают:

1. Мозговой штурм: это часто групповая деятельность, в которой все ученики в классе поощряются к участию, делясь своими общими знаниями по теме. Один из способов – попросить учителя написать на доске широкую тему, например, конкретную академическую специальность, и попросить учеников придумать как можно больше ассоциаций. В результате создается больше материала, чем любой ученик мог бы придумать самостоятельно, и затем все ученики могут использовать часть или всю информацию, когда они перейдут к своим первым черновикам [1].

2. Листинг: как упоминалось выше, в отличие от мозгового штурма, составление списков может быть тихой, в основном индивидуальной деятельностью. Однако в качестве первого шага в поиске подхода к определенной теме (например, к использованию и злоупотреблению властью) рекомендуется, чтобы учащиеся создали как можно более длинный список всех подкатегорий, которые приходят им на ум при размышлении о теме. Это особенно полезное занятие для учащихся, которые могут быть ограничены чрезмерной тревогой по поводу выражения своих мыслей в грамматически правильных предложениях, поскольку составление списков не требует полных предложений [5].

3. Freewriting: рекомендованный Elbow для помощи носителям языка в преодолении трудностей начала, freewriting также известен под другими терминами, такими как письмо «мокрыми чернилами» и «скоростное письмо». Основная идея этой техники заключается в том, чтобы студенты писали, не отрывая ручки от страницы в течение определенного периода времени (обычно около 5 минут). Как отмечает Elbow, «Никогда не останавливайтесь ни для чего... Никогда не останавливайтесь, чтобы оглянуться назад, чтобы что-то вычеркнуть, ... никогда не останавливайтесь, чтобы подумать, какое слово или идею использовать... Если вы застряли, лучше всего написать: «Я не могу придумать, что сказать...». "Освобожденные от необходимости беспокоиться о грамматике и формате, студенты часто могут создавать множество прозы, которая дает полезный исходный материал для использования при решении письменного задания. Для студентов EFL этот метод часто хорошо работает, если учитель предоставляет студентам начальный абзац или предложение, с которого они могут начать [2]. Например, если следующее задание – написать эссе о личной жизненной философии, короткий сеанс свободного письма может начинаться со слов «Жизнь тяжела, но она также вознаграждается». После того, как студенты скопируют это предложение и продолжат писать все, что придет им в голову, созданное свободное письмо можно сохранить в тайне или поделиться с другими студентами. Его также можно использовать в качестве основы для одного или нескольких последующих 5-10-минутных «циклов» свободного письма, которые представляют собой дополнительные сеансы свободного письма, которые начинаются с основной идеи, вытекающей из материала, обнаруженного во время предыдущей фазы быстрого письма.

4. Кластеризация: ещё один способ быстро зафиксировать большое количество идей, кластеризация начинается с ключевого слова или центральной идеи, помещенной в центр страницы (или доски), вокруг которой ученик (или учитель, используя предложения, сгенерированные учеником) в течение нескольких минут записывает все свободные ассоциации по теме – простые слова или короткие фразы [4]. В отличие от перечисления, созданные слова или фразы располагаются на странице или доске по схеме, которая формируется из связей, которые писатель видит по мере появления каждой новой идеи. Завершенные кластеры могут выглядеть как спицы в колесе или другой узор из связанных линий, в зависимости от того, как отдельные ассоциации связаны друг с другом. Предлагая ученикам делиться своими моделями кластеров с другими учениками в классе, учителя могут позволить ученикам ознакомиться с различными подходами к теме, которые затем могут генерировать материал для письма. Рико говорит, что кластеризация позволяет ученикам подключаться к правому полушарию мозга, которое определяет «целостные, образные и синтетические способности». Он говорит, что кластеризация «делает тихие, невидимые ментальные джинглы видимыми и контролируемыми». Важно, чтобы студенты экспериментировали с каждым из этих методов, поскольку каждый из них помогает им создать текст и подойти к теме. В конечном счете, цель освоения изобретательских стратегий заключается в том, чтобы студенты почувствовали, что

существуют разные способы начать данное письменное задание и что им не всегда нужно начинать с начала и работать над черновиком, который развивается последовательно до конца. Спак подчеркивает важность использования студентами разнообразных стратегий, поскольку он заметил, что никто из студентов EFL не использовал изобретательские стратегии, представленные в учебнике курса, который они читали, но не практиковали. Он утверждает, что студенты также могут разрабатывать свои собственные изобретательские стратегии, как только они узнают ценность систематического изучения темы. Но мы должны помнить о том факте, как отмечает Рид, что для некоторых студентов стратегией выбора может быть разработка текста линейным образом, возможно, созданная по плану, подготовленному до написания полного первого черновика. Для некоторых людей, отмечает он, мозговой штурм может быть более сложным и успешным, чем составление плана.

Выводы

Развитие навыков письма для изучающих английский язык является важнейшим шагом в освоении второго языка, сокращая разрыв между средним и продвинутым уровнем владения языком. В этой диссертации мы рассмотрели различные теоретические и практические аспекты обучения письму изучающих английский как иностранный (EFL), уделяя особое внимание роли аутентичных материалов в развитии навыков письма. Результаты этого исследования подчеркивают важность педагогических стратегий, основанных на фактических данных, преимущества интеграции аутентичных текстов в учебную программу по письму и проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся на этом этапе развития языка.

Список источников

1. Cambridge Assessment English. B2 First for Schools: методическое пособие. Кембридж: Cambridge Assessment English, 2020. 128 с.
2. Cambridge Assessment. B2 First for Schools: руководство для учителей. Кембридж: Cambridge University Press, 2019. 142 с.
3. Cambridge English. Изучение английского: руководство по письму. Кембридж: Cambridge University Press, 2020. 264 с.
4. Картер Р., Маккарти М. Грамматика английского языка Кембриджа. Кембридж: Cambridge University Press, 2006. 352 с.
5. Коффин К., Карри М.Дж., Гудман С., Хьюингс А., Лиллис Т.М., Свонн Дж. Преподавание академического письма: инструментарий для высшего образования. Лондон: Routledge, 2003. 230 с.
6. Флауэрдью Дж. Академический дискурс. Лондон: Routledge, 2015. 160 с.
7. Грейб У., Каплан Р.Б. Теория и практика письма. Лондон: Longman, 1996. 224 с.
8. Хармер Дж. Как преподавать письмо. Харлоу: Pearson Education, 2004. 240 с.
9. Хайланд К. Преподавание и исследование письма. Лондон: Longman, 2002. 256 с.
10. Нэйшн И.С.П. Преподавание чтения и письма для изучающих английский как второй / иностранный язык. Лондон: Routledge, 2009. 184 с.
11. Рахманова М.К. Педагогическое мастерство, креативность и активность преподавателя в организации учебных дискуссий в образовательном процессе // Научно-методический журнал "Oriental Art and Culture". 2020. Т. 4. № 4. С. 68 – 73.

References

1. Cambridge Assessment English. B2 First for Schools: a resource manual. Cambridge: Cambridge Assessment English, 2020. 128 p.
2. Cambridge Assessment. B2 First for Schools: a guide for teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. 142 p.
3. Cambridge English. Learning English: a guide to writing. Cambridge: Cambridge University Press, 2020. 264 p.
4. Carter R., McCarthy M. The Cambridge Grammar of English. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 352 p.
5. Coffin K., Curry M.J., Goodman S., Hewings A., Lillis T.M., Swann J. Teaching academic writing: a toolkit for higher education. London: Routledge, 2003. 230 p.
6. Flowerdew J. Academic Discourse. London: Routledge, 2015. 160 p.
7. Grabe W., Kaplan R.B. Writing Theory and Practice. London: Longman, 1996. 224 p.
8. Harmer J. How to Teach Writing. Harlow: Pearson Education, 2004. 240 p.

9. Hyland K. Teaching and Researching Writing. London: Longman, 2002. 256 p.
10. Nation I.S.P. Teaching Reading and Writing to Learners of English as a Second Foreign Language. London: Routledge, 2009. 184 p.
11. Rakhmanova M.K. Pedagogical skills, creativity and activity of the teacher in organizing educational discussions in the educational process. Scientific and methodological journal "Oriental Art and Culture". 2020. Vol. 4. No. 4. P. 68 – 73.

Информация об авторах

Абдурашидова Х.А., Термезский государственный университет,

© Абдурашидова Х.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 37.032.2

Воспитание альтруизма в обществе прогрессирующего нарциссизма

[1] Бобков А.И.,
[1] Нежкина Л.Ю.,
[2] Балашов А.В.,
[1] Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации
[2] Иркутский государственный университет

Аннотация: в статье обсуждается вопрос о значимости акцентирования внимания в процессе воспитания молодого поколения на развитии альтруистических чертах характера, поскольку в современном обществе активно культивируется нарциссизм, особенно среди молодежи. Нарциссизм как противоречащая моральным и этическим критериям и нормам особенность личности является серьезной проблемой, которая, так или иначе, бросает своеобразный вызов современному социуму, задавая вопрос о роли моральных принципов необходимых в регулировании поведения людей. Размышления на данную тему привели авторов статьи к проведению некоторого изучения альтруистических стремлений молодых людей в возрасте 19-20 лет. Для этого была разработана анкета, при этом вопросы анкеты были заданы в процессе беседы с каждым молодым человеком. В целом применялись такие методы как анализ философской, психологической и педагогической литературы. Педагогический опыт взаимодействия с молодежью авторского коллектива статьи, многолетнее наблюдение за особенностями общения и поведения поступающих молодых людей в высшее учебное заведение способствовали глубокому проникновению в их душевную организацию. Полученные результаты анкетирования, беседы, наблюдения и в целом взаимодействия с молодыми людьми заставляют глубоко задуматься о значимой, первостепенной роли воспитания молодого поколения и прежде всего их альтруистических качеств.

Ключевые слова: альтруизм, воспитание, нарциссизм, человек-нарцисс, мораль, нравственность, моральный выбор, характер

Для цитирования: Бобков А.И., Нежкина Л.Ю., Балашов А.В. Воспитание альтруизма в обществе прогрессирующего нарциссизма // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 11 – 17.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Education of altruism in a society of progressive narcissism

[1] Bobkov A.I.,
[1] Nezhkina L.Yu.,
[2] Balashov A.V.,
[1] East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation
[2] Irkutsk State University

Abstract: the article discusses the importance of focusing attention in the process of educating the younger generation on the development of altruistic character traits, since narcissism is actively cultivated in modern society, especially among young people. Narcissism as a personality trait that contradicts moral and ethical criteria and norms is a serious problem that, one way or another, throws down a kind of challenge to modern society, asking the question of the role of moral principles necessary in regulating human behavior. Reflections on this topic led the

authors of the article to conduct some research on the altruistic aspirations of young people aged 19-20. For this purpose, a questionnaire was developed, and the questions of the questionnaire were asked during a conversation with each young person. In general, such methods as analysis of philosophical, psychological and pedagogical literature were used. The pedagogical experience of interaction with young people of the authors of the article, many years of observation of the features of communication and behavior of young people entering a higher educational institution contributed to a deep penetration into their mental organization. The results of the survey, interviews, observations and, in general, interaction with young people make us think deeply about the significant, primary role of educating the younger generation and, above all, their altruistic qualities.

Keywords: altruism, education, narcissism, narcissistic person, morality, ethics, moral choice, character

For citation: Bobkov A.I., Nezhkina L.Yu., Balashov A.V. Education of altruism in a society of progressive narcissism. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 11 – 17.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Нарциссизм и альтруизм представляют собой противоположные феномены. Нарциссизм отражает фокус человека на себе, чрезмерную любовь к себе, стремление к признанию своей исключительности и неспособность адекватно воспринимать других людей, игнорирование их потребностей. Понятие нарциссизм использовал З. Фрейд в своих психоаналитических трудах, посвященных изучению личности [18]. История происхождения понятия «нарциссизм» имеет корни, уходящие в мифологию. Одна из частей поэмы древнегреческого поэта Публия Овидия рассказывает о юноше Нарциссе (от имени и произошло название), который влюбился в своё отражение в озере. Будучи не в силах освободиться от оков самолюбования, юноша погибает, так и не полюбив никого кроме себя. Эта поэма освещает те качества характера и поведения, которые сегодня и называют нарциссическими [12, с. 54-56]. Публий Овидий очень точно описал и показал образ человека, чей взор устремлён только на собственное достоинство, с которого он не в силах переключиться ни на что. М. Бахтин обращался к этой поэме с позиции вопросов о подлинной любви: «Можно переживать любовь другого к себе, можно хотеть быть любимым, можно даже представлять себе и предвосхищать любовь другого, но нельзя любить себя как другого...» [2, с. 48].

Альтруизм представляет собой готовность жертвовать своими интересами ради других. В научной литературе альтруизм (лат. alter – другой) рассматривается как нравственный принцип, заключающийся в бескорыстном служении другим людям, в готовности жертвовать для их блага личными интересами, проявление любви к ближнему, сострадание и милосердие. Термин «альтруизм» был введен в философию Контом, как основа этической системы.

Альтруизм как моральное качество, проявляющееся в бескорыстной заботе о благополучии других людей, готовности помогать им, даже если это требует личных усилий или жертв является важной задачей педагогики, психологии и этики, поскольку это моральное качество способствует формированию гармоничной личности и в целом психологически здорового общества.

С 1990-х гг. в российском обществе стали процветать навязанные Соединенными Штатами Америки и объединенной Европой ценности потребления и праздного образа жизни, так называемой личностной успешности, призывающей «успешно продаться». Стимулировалась конкуренция, индивидуализм, стяжательство, а кроме того гендерная нейтральность, которая по сути представляет собой признание однополых браков, что означает искажение природы человека, подмену идеалов и совершенно очевидно, что это не способствует психологическому здоровью личности и общества в целом [7, с. 124].

Симулятивное пространство, созданное в современном информационном обществе, погрузило человека в мир иллюзий и самообмана, в мир, где отсутствует любовь, сострадание, совесть, как морально-нравственное здоровье, в мир, где нет Бога, а значит, нет души [16, с. 27].

Информационная среда стала местом обитания многих людей, эта среда привлекла своей легкостью и беззаботностью, где можно показать себя или создать иллюзию себя, своей жизни, поскольку в реальной жизни необходимо решать разные задачи, проблемы и картинка не так хороша, как в пространстве медиа [11, с. 130].

Н.Н. Биктина, Э.С. Романова отмечают, что при изучении ведущих ценностей у старших школьников выявлены такие их ориентиры как нацеленность на себя, на свои успехи и победы, они не думают о счастье других и о красоте природы и искусства. Старшим школьникам тяжело проявлять терпимость к взглядам и

мнениям других, прощать другим их ошибки, они хотят обратить внимание на себя, на собственную уникальность, поэтому не всегда умеют понять чужую точку зрения, уважать вкусы и привычки других [3].

Молодежь, воспитанная на западных ориентирах, принимает их за основу своей жизни, порой, не интересуясь и не придавая значения законам нравственности, обесценивая их. Э.А. Геллнер отмечает, что в современном обществе сформировался слой людей, ориентированных на развлечения и удовольствия, которые рационально не обдумывают происходящее вокруг [6, с. 115].

Материалы и методы исследований

Практика профессионального психолого-педагогического взаимодействия, наблюдения и обыденного человеческого общения с молодыми людьми, в возрасте 19-23 лет показывает, что многие из них предпочитают думать и заботиться больше о себе, чем о других людях и преимущественно думают о своей внешности, чем о своем характере и поступках. Об этом, в том числе свидетельствуют ответы, полученные на вопросы предложенной автором анкеты. В 2024-2025 гг. было проведено анкетирование, в котором приняли участие 80 юношей и девушек, в возрасте 19-20 лет.

Основной целью анкетирования явилось изучение альтруистических стремлений молодых людей в возрасте 19-20 лет, поскольку этому послужил вопрос о том, что преобладает у современной молодежи, стремление помочь другому человеку и обеспокоенность своими поступками, особенно негативными или, прежде всего, ориентация на себя, стремление думать и заботиться, прежде всего, о своей внешности, удовлетворении своих базовых потребностей, а помощь другим как получится.

В процессе ответов на вопросы анкеты, молодые люди могли не называть своих фамилий и имен. В результате практически все оставили свои анкеты анонимными. В связи с этим можно предположить, что они отвечали вполне искренне, поскольку анонимность в данном случае явилась условием некой личной безопасности.

На вопрос анкеты: «Вы готовы помочь человеку, в ущерб своему времени и желанию?» Молодые люди, 68% из них ответили: «Нет», 12% из них ответили: «Не знаю», 20% ответили: «Да». На вопрос: «Часто ли Вы отказываетесь от собственных интересов в пользу коллектива, других людей?» Ответили: «Часто» 17% респондентов, при этом некоторые из них сказали, что отказываются от собственных интересов, но и не присоединяются к коллективу, предпочитают отдалиться. Ответили: «Редко» 65% молодых людей, некоторые из них отметили, что остаются при своем мнении и делают то, что решили без объяснений другим. На вопрос: «Что на ваш взгляд для человека важнее, быть хорошим человеком, помогать другим или быть внешне привлекательным, модным?» Ответили: «Важнее быть внешне привлекательным, модным» 41%, «Быть хорошим человеком» ответили 30%, «Не знаю» ответили 29%. Кроме анкеты с молодыми людьми в индивидуальном общении обсуждались такие вопросы как «Кто для Вас является авторитетом в жизни?», многие молодые люди отметили, что уважают тех, кто «Умеет зарабатывать деньги», другие говорили, что «У меня нет авторитетов», два человека сказали, что авторитетом является «Мой отец». На вопрос «Чему нужно учить своего ребенка?» молодые люди отвечали: «Уметь постоять за себя», «Быть уверенным в себе», «Любить себя», «Быть сильным», «Уметь приспосабливаться к жизни» и тому подобное. Многие девушки при обсуждении темы семьи и материнства сказали, что сначала хотят «Сделать карьеру», а «Потом будет видно» при этом отмечали, что «Внешний вид в карьере имеет большое значение», «Нужно следить за своим внешним видом, красотой и это поможет в карьере», «Нужно вкладываться в свою внешность, чтобы получить повышение по карьерной лестнице» и т.д. [19, с. 6].

Результаты и обсуждения

Очевидно, что полученные результаты исследования предполагают дальнейшее изучение и углубление в процесс познания данного вопроса. Однако ответы молодых людей заставляют серьезно задуматься, что в современном обществе человек все больше сосредотачивается на своей внешней оболочке – имидже, бренде, социальных сетях. Ж. Бодрийяр называет это «нарциссизмом поверхностей», когда человек перестает интересоваться содержанием своей личности, задумываться о своих поступках и сосредотачивается на том, как он выглядит в глазах других людей. Социальные сети усиливают этот процесс, так как они создают платформу для постоянной демонстрации своей жизни. Современный человек теряет связь с реальным миром и погружается в мир иллюзий, живет ради создания идеального образа, который часто не имеет ничего общего с его настоящей жизнью [5, с. 45].

Это приводит к отчуждению от самого себя и окружающих. Бодрийяр рассматривает потребительскую культуру как основной источник массового нарциссизма. В мире, где все можно купить, человек начинает воспринимать себя как товар: тело, личность, успех – все это становится объектом потребления. Человек

начинает конкурировать за признание, используя свои внешние атрибуты, без интереса к потребностям других людей [8, с. 161].

В современном обществе человек все больше сосредотачивается на своей внешней оболочке – имидже, бренде, социальных сетях. Ж. Бодрийяр называет это «нарциссизмом поверхностей», когда человек перестает интересоваться содержанием своей личности, задумываться о своих поступках и сосредотачивается на том, как он выглядит в глазах других людей [4].

Социальные сети усиливают этот процесс, так как они создают платформу для постоянной демонстрации своей жизни. Современный человек теряет связь с реальным миром и погружается в мир иллюзий, живет ради создания идеального образа, который часто не имеет ничего общего с его настоящей жизнью [9, с. 235].

Это приводит к отчуждению от самого себя и окружающих. Бодрийяр рассматривает потребительскую культуру как основной источник массового нарциссизма. В мире, где все можно купить, человек начинает воспринимать себя как товар: тело, личность, успех – все это становится объектом потребления. Человек начинает конкурировать за признание, используя свои внешние атрибуты, без интереса к потребностям других людей [10, с. 169].

Современное общество, особенно в условиях постмодерна и цифровой эпохи отличается ростом нарциссических тенденций. Это проявляется в культуре само презентации, гипериндивидуализме и зависимости от внешнего признания, в том числе через социальные сети. В обществе прогрессирующего нарциссизма, особенно среди молодежи альтруизм может казаться «устаревшим» или «нерациональным» [11, с. 131].

Однако именно в таких условиях воспитание альтруизма становится особенно необходимым условием для укрепления моральных ценностей, гармоничного развития личности и в целом для нормальной жизни общества и даже его выживания. Именно альтруизм способен сбалансировать негативные последствия нарциссизма, такие как одиночество, отчуждение, опустошенность, чувства собственной бесполезности, не востребованности и другие. Главная роль в этом отведена родителям, их поведению, которое служит примером для детей. Когда родители заботятся о родных, близких, с уважением относятся к пожилым людям, проявляют эмпатию, сочувствие и сопереживание к людям, дети это видят и учатся этому. Когда родители относятся отрицательно к агрессивным поступкам детей, к проявлению жадности, зависти, злословия и многим другим негативным проявлениям, это способствует формированию основы для альтруистического поведения детей. В целях закрепления альтруистического поведения важно чтобы в школе были организованы игры, направленные на сотрудничество, взаимопомощь и защиту других, кто в этом нуждается. Обсуждались сказки, рассказы, детские фильмы и произведения искусства, прославляющие добро и альтруизм, показаны примеры героев, которые жертвуют собой ради других. Чтобы дети писали сочинения и рассказывали истории о взаимопомощи и дружбе [14, с. 17].

Воспитание альтруизма является сложным, но чрезвычайно важным процессом, который требует участия семьи, школы и общества в целом. Через пример старших, игры, трудовое воспитание, волонтерство можно развивать у детей и взрослых способность к бескорыстной заботе о других. Альтруизм способствует развитию эмпатии, социальной ответственности и моральных ценностей, что укрепляет гармонию в обществе и гуманные взаимоотношения [17, с. 141].

Чтобы разобраться в том, почему на сегодняшний день проблема воспитания уважения к альтруизму должна стать наиболее актуальной необходимо разобраться с тем, чем угрожает воздействие на него нарциссизмом? Хотелось бы заметить, что нарциссизм современного молодого человека тесно связан сего отказом от экзистенциального бунта. Под экзистенциальным бунтом в данном случае мы имеем ввиду отказ от того факта, что индивидуализированное общество алгоритма способно сделать будущее человека и человечества комфортным и безопасным. Для экзистенциально бунтующего человека это не факт в силу того, что для него сущность бытия человека, как самовлюбленного одиночки выступает таким же технократическим конструктом, как понимание побед над природой как иммунитета от духовного регресса.

В оценке необходимости и путей процесса воспитания альтруизма на сегодняшний день существуют две парадигмы. Первую можно условно назвать парадигмой психолого-биологической, а вторую парадигмой философии жизни или метафизической. Причина такого разделения кроется в том, что в результате опоры на первую позицию мы сталкиваемся с тем, что альтруизм является врожденным инстинктом человека, а значит он рано или поздно проявит себя. В связи с этим воспитание альтруизма должно быть нацелено на актуализацию этого инстинкта. Для этого необходимо вновь и вновь в процессе воспитания создавать и воссоздавать ситуации, когда альтруистический инстинкт будет основой определения того, что добро, истина и красота не могут быть постигнуты в качестве смысла бытия человека, если он попытается сделать их постижение задачей для собственной пользы с исключением заботы о благе другого. Благо для себя в данном случае будет искажением задачи самопознания. Здесь вместо истины балом будет править обман, точнее самообман.

Более того альтруистические инстинкты проявляются наиболее ярко тогда, когда маленький человек намного чаще ставится перед угрозой жизни другого, чем перед угрозой собственной жизни. Именно это и становится важнейшим условием того, что альтруистический инстинкт будет развит у человека должным образом.

Для этого необходимо постоянно вводить в процесс воспитания такие коллективные игры, когда воспитуемые, и не только дети, сплоченно противодействуют асоциальному поведению человека в силу того, что иначе он уничтожит каждого из них поодиночке. При этом немаловажным аспектом здесь должно выступать то, что для личностного роста и самоактуализации самости альтруизм гораздо более эффективная форма социального взаимодействия, чем эгоистический нарциссизм. Это те самые народные игры, которые разрушаются современным виртуальным пространством.

Для того, чтобы понять, что клиповое мышление современного инфантильного нарцисса являются не результатом ухода в виртуальную реальность инфантилизма, можно обратиться к высказыванию К. Лоренца, утверждавшего, что «Детские качества принадлежат, без сомнения, к предпосылкам возникновения человека. Вопрос лишь в том, не разовьется ли это характер¬ное для человека генетическое «впадение в детство» до опасных пределов» [13, с. 34].

Чтобы понять, что на сегодняшний день произошло и начать действовать, то необходимо в контексте первой парадигмы альтруистического инстинкта обозначить проблему нарциссического инфантилизма, как результат конструирования индивидуализированного общества через создание условий для его притупления. Современное состояние общества ведет к тому, что одна из форм воспитания, как сознательный уход от удовольствия и переход к неудовольствию с целью установления его человекосозидающий сущности сегодня все больше утрачивается. Сегодня феномен нетерпимости к неудовольствию выступает признаком работы механизмов социального признания в пользу инфантильного поведения.

Возрастающий инфантилизм современного поколения на сегодняшний день необходим социальным мегамашинам сверх-потребления в образе нарциссизма для того, чтобы ослабить социальное субъектного характера и ввести его в сообщества индивидуализированной массы [14, с. 17].

Не случайно К. Лоренц отмечал: «Мы должны научиться соединять проницательную гуманность по отношению к индивиду с учетом того, что нужно человеческому сообществу. Отдельный человек, у которого выпали некоторые способы социального поведения и вместе с тем нарушена способность к сопровождающим их чувствам, вполне заслуживает нашего сострадания; это и в самом деле несчастный больной. Но само по себе выпадение – просто зло. Это не только отрицание и регресс творческого процесса, превратившего животное в человека, но нечто гораздо худшее, поистине жуткое. Неким загадочным путем нарушение морального поведения очень часто приводит не просто к отсутствию всего, что мы воспринимаем как хорошее и порядочное, но к активной враждебности против добра и порядочности» [13, с. 34].

В рамках метафизической парадигмы воспитания альтруизма, как противодействия нарциссизму следует признать, что культура длительной саморефлексии, как духовной практики самопознания в воспитании все больше подменяется вундеркинизмом. Причина здесь кроется в том, что цивилизация спешки и конкуренции все больше погружает человека в состояние ухода от самобытия. Он больше ценит «Я без самости», чем «самость без Я». Как отмечал в свое время Р. Барт «Я без самости», как сущность нарциссизма воплощает собой «функцию всякой капиталистической деятельности: выиграть время, свести длительность человеческой жизни к арифметическому исчислению драгоценных моментов» [1, с. 228]. Превратившись в инфантильного паразита человек глобального индивидуализированного общества более всего ценит избранность. Именно чувство избранности ведет его к тому, что подражающий ему молодой человек российского происхождения полагает себя избранным. Для этого он отрицает альтруизм, как недостаток. Тем самым он впадает в ту страшную мифологему подражания, а не самопознания. Миф западоцентризма преодолевается в воспитании только открытием его конструктивного происхождения с одной стороны, а с другой установлением его нарциссистской сущности.

Воспитание альтруизма в данном случае предполагает выработку у нашего молодого соотечественника убеждения в том, что навязанное ему представление о том, что суверенность индивидуального сознания достигается отрицанием альтруизма, является заблуждением. Для этого в рамках взаимодействия с носителями клипового сознания необходимо демонстрировать им, что личный опыт и здравый смысл дают возможности для полной личностной самореализации только тогда, когда они сочетаются с символической системой коллективного мифа. В противном случае возникает заблуждение, связанное с тем, что современный «человек, знающий тайные базисные детерминанты мышления и поведения людей (сам, судя по всему, оставаясь свободным от них), выступает перед лицом остального мира в привилегированной роли эзотерического гностика» [15, с. 70].

Диагностика патологического состояния современной цивилизации должна в процессе воспитания альтруизма в противовес нарциссизму начинаться с утверждения факта, что «Сегодня индивидуализм связывается с рациональностью, а коллективизм – с мифом» [15, с. 523].

Выводы

В связи с такой трактовкой альтруизма, как синонима коллективизма представляется важным в процессе воспитания говорить о том, что сегодня воспитание разорвано между двумя противоположными векторами культуры. Они же могут быть признаны двумя векторами воспитания. При этом первый альтруистический (коллективистский), согласно А.С. Панарину «… задается традицией греческого логоса, выражает неравенство: рост общих знаний (идей) опережает рост рецептурно полезного частного знания». Второй же нарциссический (эгоистический) «… задается новой традицией англо-американского утилитаризма: рост рецептурного знания опережает рост общих фундаментальных идей» [15, с. 523].

Следует заметить также, что эти два вектора соответствуют ориентации нашего молодого поколения в альтруистическом контексте на общее и вечное, а в нарциссическом контексте на частное и сиюминутное.

Список источников

1. Барт Р. Мифологии. М.: Академический Проект, 2008. 351 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
3. Биктина Н.Н., Романова Э.С. Особенности ценностных ориентаций и гендерная идентичность старших подростков // Вестник магистратуры. 2016. № 3 (54). Т. 1. С. 96 – 98.
4. Бодрийяр Ж. Система вещей. М.: РИПОЛ классик, 2022. 256 с.
5. Волкова А.С. Десять типов нарциссизма // Интерактивная наука. 2023. № 3 (79). С. 45 – 46.
6. Геллнер Э. Условия свободы. Гражданское общество и его исторические соперники. М.: Московская школа политических исследований. 2004. 240 с.
7. Гулевич О.А., Косимова С.С. Связь российской идентичности и политической поляризации: роль надежной национальной идентификации и национального нарциссизма // Социальная психология и общество. 2024. № 4. С. 123 – 139.
8. Долгицкий О.Д. Философско-антропологические аспекты нарциссизма // Социально-политические науки. 2023. Т. 13. № 4. С. 160 – 165.
9. Журавлева С.М. Нарциссизм или некрофилия? // Идеи и идеалы. 2022. Т. 14. № 1. С. 230 – 244.
10. Илларионов Г.А., Кудашов В.И. Гуманизм, посттрадиционность и секуляризм как три основания современного нарциссизма // Идеи и идеалы. 2022. Т. 14. № 2. Ч. 1. С. 164 – 179.
11. Исаев А.В. Нарциссизм и нигилизм как проявления аксиологического кризиса культуры // Обсерватория культуры. 2023. Т. 20. № 2. С. 128 – 135.
12. Кун Н.А. Легенды и мифы древней Греции: пособие для учителей: 5-е изд. М.: «Просвещение», 1975. 463 с.
13. Лоренц К. Оборотная сторона зеркала. М.: Республика, 1998. 393 с.
14. Мерзляков Д.Е., Аленьковская Т.А. Переживание социальной тревоги лицами с признаками уязвимого нарциссизма // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия 1: Психологические и педагогические науки. 2023. № 1. С. 15 – 21.
15. Панарин А.С. Православная цивилизация. М.: Институт русской цивилизации, 2014. 1248 с.
16. Пожарский С.О. Нарциссическая личность и истероидность: особенности и различия // Universum: психология и образование. 2025. № 2 (128). С. 26 – 29.
17. Рядинская Е.Н., Волобуев В.В., Богрова К.Б. Нивелирование негативных проявлений нарциссизма у студентов методом юнгианской песочной терапии // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2024. № 1 (53). С. 141 – 148.
18. Фрейд З. О нарциссизме // Очерки по психологии сексуальности. Минск: БелСЭ, 1990. С. 102 – 127.
19. Шабукаева М.Р. Изучение взаимосвязей коллективного нарциссизма и личностных особенностей студентов // Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология. 2023. Т. 6. № 1. С. 5 – 12.

References

1. Bart R. Mythologies. Moscow: Academic Project, 2008. 351 p.
2. Bakhtin M.M. Aesthetics of Verbal Creativity. Moscow: Art, 1986. 445 p.
3. Biktina N.N., Romanova E.S. Features of Value Orientations and Gender Identity of Older Adolescents. Bulletin of the Magistracy. 2016. No. 3 (54). Vol. 1. P. 96 – 98.

4. Baudrillard J. The System of Things. Moscow: RIPOL classic, 2022. 256 p.
5. Volkova A.S. Ten Types of Narcissism. Interactive Science. 2023. No. 3 (79). P. 45 – 46.
6. Gellner E. Conditions of Freedom. Civil society and its historical rivals. Moscow: Moscow school of political studies. 2004. 240 p.
7. Gulevich O.A., Kosimova S.S. The connection between Russian identity and political polarization: the role of reliable national identification and national narcissism. Social psychology and society. 2024. No. 4. P. 123 – 139.
8. Dolgitsky O.D. Philosophical and anthropological aspects of narcissism. Social and political sciences. 2023. Vol. 13. No. 4. P. 160 – 165.
9. Zhuravleva S.M. Narcissism or necrophilia? Ideas and ideals. 2022. Vol. 14. No. 1. P. 230 – 244.
10. Illarionov G.A., Kudashov V.I. Humanism, post-traditionality, and secularism as three foundations of modern narcissism. Ideas and ideals. 2022. Vol. 14. No. 2. Part 1. P. 164 – 179.
11. Isaev A.V. Narcissism and nihilism as manifestations of the axiological crisis of culture. Observatory of Culture. 2023. Vol. 20. No. 2. P. 128 – 135.
12. Kun N.A. Legends and myths of ancient Greece: a manual for teachers: 5th ed. Moscow: "Prosveshchenie", 1975. 463 p.
13. Lorenz K. The Other Side of the Mirror. Moscow: Republic, 1998. 393 p.
14. Merzlyakov D.E., Alenkovskaya T.A. Experience of Social Anxiety by Individuals with Signs of Vulnerable Narcissism. Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series 1: Psychological and Pedagogical Sciences. 2023. No. 1. P. 15 – 21.
15. Panarin A.S. Orthodox Civilization. Moscow: Institute of Russian Civilization, 2014. 1248 p.
16. Pozharsky S.O. Narcissistic Personality and Hysteroidism: Features and Differences. Universum: Psychology and Education. 2025. No. 2 (128). P. 26 – 29.
17. Ryadinskaya E.N., Volobuev V.V., Bogrova K.B. Leveling out negative manifestations of narcissism in students using Jungian sand therapy. Scientific and pedagogical review. Pedagogical Review. 2024. No. 1 (53). P. 141 – 148.
18. Freud Z. On narcissism. Essays on the psychology of sexuality. Minsk: BelSE, 1990. P. 102 – 127.
19. Shabukaeva M.R. Study of the relationships between collective narcissism and personal characteristics of students. Innovative science: Psychology, Pedagogy, Defectology. 2023. Vol. 6. No. 1. P. 5 – 12.

Информация об авторах

Бобков А.И., кандидат философских наук, доцент, профессор, кафедра философии и социально-гуманитарных дисциплин, Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Иркутск, iab71@inbox.ru

Нежкина Л.Ю., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра философии и социально-гуманитарных дисциплин, Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Иркутск, n.l.y@mail.ru

Балашов А.В., старший преподаватель, Иркутский государственный университет, г. Иркутск, avb27@list.ru

© Бобков А.И., Нежкина Л.Ю., Балашов А.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)
УДК 372.851

Приемы визуализации и моделирования в обучении школьников решению задач по теории вероятностей

[1] Графова О.П.,
[1] Пензенский государственный университет

Аннотация: данная статья посвящена актуальным вопросам методики обучения школьников решению задач по теории вероятностей. Востребованность и актуальность данной темы обусловлена, с одной стороны, внедрением нового школьного курса по теории вероятностей и математической статистики, с другой стороны, включением задач из данного раздела в контрольно-измерительные материалы по математике. В статье особое внимание уделяется приему моделирования как средству визуализации задачной ситуации, что позволяет организовать деятельность учащихся по поиску способа решения таких задач. Автором рассмотрены наиболее часто используемые в школьной практике модели, представленные в учебниках и учебных пособиях по подготовке к ЕГЭ. Раскрыты основные этапы математического моделирования при работе над задачей. На конкретных примерах подробно описываются методические особенности организации деятельности учащихся по созданию модели к условию задачи, которая подводит их к самостоятельному открытию способа ее решения и теоретическому обоснованию найденного решения. Предложенный в статье методический подход к решению задач по теории вероятностей с использованием моделей обеспечивает наглядную интерпретацию математических положений самой теории и является эффективным средством в поиске пути решения задач данного вида.

Ключевые слова: моделирование, вероятность события, решение задач по теории вероятности, независимые события

Для цитирования: Графова О.П. Приемы визуализации и моделирования в обучении школьников решению задач по теории вероятностей // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 18 – 24.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Visualization and modeling techniques in teaching schoolchildren to solving probability theory problems

[1] Grafova O.P.,
[1] Penza State University

Abstract: the article considers the current problem of teaching schoolchildren to solve problems in probability theory. The demand and relevance of this topic is due, on the one hand, to the introduction of a new school course in probability theory and mathematical statistics, and on the other hand, to the inclusion of problems from this section in control and measuring materials in mathematics. The article pays special attention to the technique of modeling as a means of visualizing a problem situation, which allows organizing students' activities to find a way to solve such problems. The author considers the most frequently used models in school practice, presented in textbooks and teaching aids for preparing for the Unified State Exam. The main stages of mathematical modeling when working on a problem are revealed. Specific examples are used to describe in detail the methodological features of organizing students' activities to create a model for the condition of the problem, which leads them to an independ-

ent discovery of a way to solve it and a theoretical justification for the solution found. The methodological approach to solving problems in probability theory using models proposed in the article provides a visual interpretation of the mathematical provisions of the theory itself and is an effective tool in finding a way to solve problems of this type.

Keywords: modeling, probability of an event, solving problems in probability theory, independent events

For citation: Grafova O.P. Visualization and modeling techniques in teaching schoolchildren to solving probability theory problems. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 18 – 24.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Вопросы методики обучения школьников решению задач по теории вероятностей на сегодняшний день проблема востребованная и актуальная по ряду причин:

1) Обучение решению данных задач способствует формированию критического мышления школьников, развитию их аналитических способностей, умений строить цепочки логических рассуждений, оценивать возможные исходы событий и формулировать правильные выводы.

2) В настоящий момент в курсе школьных математических дисциплин выделен отдельный предмет, изучающий основы теории вероятностей и математической статистики.

3) На сегодняшний день задачи по теории вероятностей включены в контрольно-измерительные материалы по математике (ОГЭ и ЕГЭ обоих уровней).

Решение задач по применению классического определения понятия вероятности события на практике не вызывает у школьников трудностей. Однако, задачи, решение которых опирается на знание и умение применять основные понятия и теоремы теории вероятностей, вызывают у учащихся значительные затруднения.

Для разрешения данной методической проблемы мы рекомендуем использовать методы визуализации и приемы моделирования при обучении школьников решению задач по теории вероятностей.

Цель нашего исследования: раскрыть методические особенности организации обучения школьников решению задач по теории вероятностей с использованием приемов визуализации и моделирования.

Материалы и методы исследований

В основу нашего исследования был положен сравнительный анализ существующих на данный момент методических подходов к обучению школьников решению задач по теории вероятностей, в частности, применение приемов и средств визуализации при работе над задачей по теории вероятностей, а также обобщение передового методического опыта в области использования в школьной практике моделирования при обучении школьников решению задач по теории вероятностей.

Результаты и обсуждения

В вопросе обучения школьников решению задач по теории вероятностей сложились два основных методических подхода. Первый подход основан на рассмотрении отдельных видов задач по теории вероятностей и изучении алгритмов их решения. Познакомившись с одним из видов задач по теории вероятностей и усвоив способ их решения, мы переходим к изучению нового типа задач и т.д.

Второй подход рассматривает обобщенные методы и приемы решения задач по теории вероятностей. Одним из таких приемов является моделирование, на котором мы остановимся в нашей статье более подробно.

Наиболее часто в школьной практике при обучени решению задач по теории вероятностей используют следующие модели [2, 4]:

1. Практические модели (монеты, шестигранный кубик и т.д.)
2. Графические модели:
– рисунок,
– шкала вероятностей (отрезок),
– граф – схемы (дерево вероятностей),
– диаграммы Эйлера – Венна,
– единичный квадрат и др.
3. Таблицы.
4. Знаковые модели (формулы, уравнения).

Использование данных моделей при решении задач по теории вероятностей предполагает ряд этапов по ее созданию и интерпретации результатов, полученных в результате работы с ней.

Традиционно в методике выделяют следующие этапы работы с задачей с использованием приема моделирования:

1 этап. Анализ задачной ситуации: выделение элементарных событий в задаче и числовых данных, установление отношений между ними (совместные и несовместные, зависимые и независимые и др.). Заканчивается данный этап созданием рабочей модели.

2 этап. Работа с моделью по поиску пути решения. Составление плана решения задачи.

3 этап. Оформление найденного решения и обоснование его использованием основных понятий и теорем теории вероятности.

4 этап. Интерпретация полученных результатов, запись ответа [5].

Рассмотрим представленную выше схему работы с задачей с использованием приема моделирования при решении задач с независимыми событиями.

Задача 1. Два спортсмена участвуют в соревнованиях по стрельбе. Каждый из них стреляет в мишень ровно один раз. Вероятность, что первый стрелок попадет в мишень, равна 0,65, а второй – 0,7. Найти вероятность следующих событий:

1) только один из спортсменов попадет в мишень;

2) хотя бы один из спортсменов попадет в мишень [8].

1 этап. Проведя анализ условия данной задачи, можно выделить два элементарных события: А – событие, при котором первый спортсмен попадает в мишень, и событие В – второй спортсмен попадет в мишень. Вероятность первого события составляет $P(A) = 0{,}65$. Вероятность второго события $P(B) = 0{,}7$.

Можно также говорить о событиях $\bar{A}$ и $\bar{B}$, противоположных событиям А и В.

Вероятность, что первый стрелок не попадет в мишень, находится по формуле $\mathrm{P}(\overline{\mathrm{A}}) = 1 - \mathrm{P}(\mathrm{A}) = 1 - 0{,}65 = 0{,}35$ [3].

Вероятность, что второй стрелок не попадет в мишень, аналогично вычисляется $\mathrm{P}(\overline{\mathrm{B}}) = 1 - \mathrm{P}(\mathrm{B}) = 1 - 0{,}7 = 0{,}3$ [3].

Из условия задачной ситуации, очевидно, что события А и В являются независимыми. Действительно, результат стрельбы по мишени ни одного из спортсменов никак не влияет на результат второго спортсмена.

Таким образом, полную вероятность события, состоящего из выстрелов двух стрелков, составляют четыре несовместных исхода:

$\bar{A} \times \bar{B}$ – исход, который характеризуется случаем, когда оба стрелка не попали;

$A \times \bar{B}$ – исход, где первый спортсмен попал, а второй промахнулся;

$\bar{A} \times B$ – исход, где первый промахнулся, а второй спортсмен попал;

$\mathrm{A} \times \mathrm{B}$ – исход, когда оба стрелка попали.

По теореме о полной вероятности сумма всех рассмотренных выше событий равна 1, т.е. $\mathrm{P}(\mathrm{A} \times \mathrm{B}) + \mathrm{P}(\mathrm{A} \times \overline{\mathrm{B}}) + \mathrm{P}(\overline{\mathrm{A}} \times \mathrm{B}) + \mathrm{P}(\overline{\mathrm{A}} \times \overline{\mathrm{B}}) = 1$ [7].

Для наглядности можно изобразить вероятности всех рассмотренных выше событий в задаче, проведя аналогию с площадью единичного квадрата. Работа с данной моделью в дальнейшем приведет к способу решения данной задачи.

Изображаем единичный квадрат, по вертикальным сторонам отмечаем вероятности событий $P(A)$ (отрезок ВН) и $P(\bar{A})$ (отрезок НА), по горизонтальным – $P(B)$ (отрезок ВК) и $P(\bar{B})$ (отрезок КС) (рис. 1).

2 этап. На следующем этапе мы продолжаем работу с данной моделью. Анализируя требования задачи под цифрой 2 и обсуждая, что на рисунке обозначает каждый прямоугольник, школьники делают вывод, что искомая вероятность представлена суммой площадей двух прямоугольников KCEG и HGFA на нашей модели (рис. 1).

3 этап. Реализуя план найденного решения, школьники переводят решение на математический язык и обосновывают его с помощью понятий теории вероятностей. С точки зрения алгебры вероятностей сумма двух несовместных исходов, каждое из которых представляет собой произведение двух независимых событий, находим по формуле [7]:

$$\mathrm{P}(\mathrm{A} \times \overline{\mathrm{B}}) + \mathrm{P}(\overline{\mathrm{A}} \times \mathrm{B}) = \mathrm{P}(\mathrm{A}) \times \mathrm{P}(\overline{\mathrm{B}}) + \mathrm{P}(\overline{\mathrm{A}}) \times \mathrm{P}(\mathrm{B}) = 0{,}65 \times 0{,}3 + 0{,}35 \times 0{,}7 = 0{,}44.$$

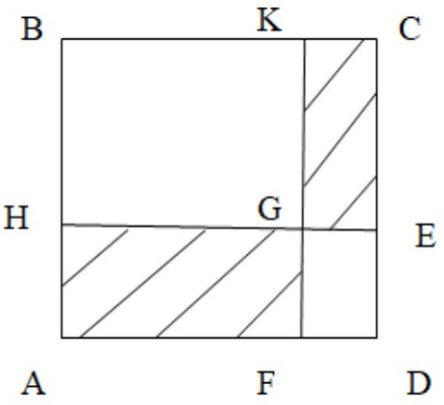


Рис. 1. Модель задачи (цифра 1).
Fig. 1. Model of the problem (number 1).

4 этап. На заключительном этапе возвращаемся к требованию задачи и переводим полученные результаты на естественный язык. Формулируем ответ задачи.

Ответ: вероятность попадания в мишень только одного из стрелков равна 0,44.

При поиске пути решения на вопрос задачи под цифрой 2 получается другая модель (рис. 2).

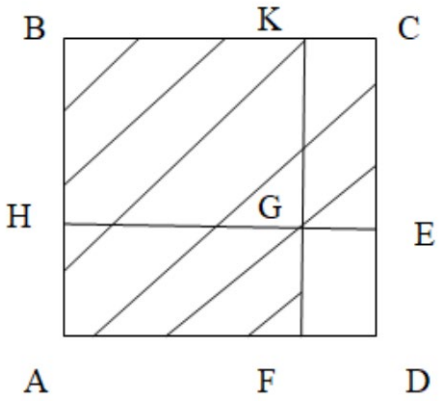


Рис. 2. Модель задачи (цифра 2).
Fig. 2. Model of the problem (number 2).

При разборе задачи обращаем внимание на связку «хотя бы один» и делаем вывод, что такая трактовка подразумевает все исходы, кроме случая непопадания обеими спортсменами в мишень. Для этого из площади единичного квадрата ABCD надо вычесть площадь прямоугольника FGED (рис. 2).

Следовательно, $1 - P(\overline{A} \times \overline{B}) = 1 - P(\overline{A}) \times P(\overline{B}) = 1 - 0{,}35 \times 0{,}3 = 0{,}895$.

Как видно из данного примера, рассмотренные выше модели полностью отражают не только наглядность теоремы о полной вероятности, но и демонстрируют понятия независимых и противоположных элементарных событий. В этом случае на моделях видно, как работает теорема о произведении вероятностей двух независимых событий (поиска площади прямоугольника, иллюстрирующего данный исход).

В школьной практике широко применяется прием варьирования задач, где меняется одно из условий в задаче при схожем общем сюжете.

Рассмотрим следующую задачу и другой способ моделирования.

Задача 2. Три спортсмена стреляют по мишени ровно один раз каждый. Вероятности попадания у каждого соответственно равны: у первого – 0,7, у второго – 0,6, у третьего – 0,5. Найти вероятность, что в мишени окажется ровно 1 попадание [8].

Так как в данной задаче речь идет о трех стрелках, то возможность использовать графическую модель в виде единичного квадрата уже исключена.

Для данной задачи выберем в качестве модели дерево вероятности. Дерево вероятности – это один из видов графической модели, которая представляет собой граф-схему.

Граф – схема является одним из видов графической информационной модели, которая представляет собой наглядное упрощенное изображение взаимосвязей, отношений, структуры или расположения объектов, а также последовательность действий в алгоритмах [1].

Граф-схема состоит из вершин (точек) и ребер (линий, которые соединяют эти вершины). Такое представление информации позволяет наглядно представить и анализировать случайные события в задаче по теории вероятности и их взаимосвязи.

1 этап. Из сюжета данной задачи мы выделяем три элементарных события:

A_1 – попадание первого спортсмена в мишень, его вероятность составляет $P(A_1) = 0{,}7$.

A_2 – попадание второго спортсмена в мишень, $P(A_2) = 0{,}6$.

A_3 – попадание третьего спортсмена в мишень, $P(A_3) = 0{,}5$.

Аналогично первой задаче можно выделить противоположные им события $\overline{A_1}$, $\overline{A_2}$, $\overline{A_3}$ – непопадание в мишень каждого стрелка и их вероятности соответственно:

$P(\overline{A_1}) = 1 - 0{,}3 = 0{,}7$,

$P(\overline{A_2}) = 1 - 0{,}6 = 0{,}4$,

$P(\overline{A_3}) = 1 - 0{,}5 = 0{,}5$.

По условию задачи искомой величиной является вероятность нового события X, при котором в мишени ровно одно попадание после того, как выстрелил по одному разу каждый из спортсменов.

Приступаем к построению нашей граф-схемы. Сначала на первом уровне мы изображаем вершину (первый стрелок) и два ребра – возможные исходы при выстреле первого спортсмена (попал или не попал). Указываем на каждом из ребер первого уровня вероятность соответствующего события $P(A_1) = 0{,}7$ и $P(\overline{A_1}) = 0{,}3$. На втором уровне дерева вероятности аналогично рассматриваем и оформляем исходы при выстреле для второго стрелка и т.д. (рис. 3).

2 этап. Далее при поиске пути решения задачи выделяем только те ветки дерева, где случай попадания встречается ровно один раз: попал – не попал – не попал, не попал – попал – не попал, не попал – не попал – попал.

Отмечаем, что выделенные в условии задачи элементарные события носят независимый характер. Следовательно, в решении может быть использована теорема о совместном наступлении нескольких независимых событий [7].

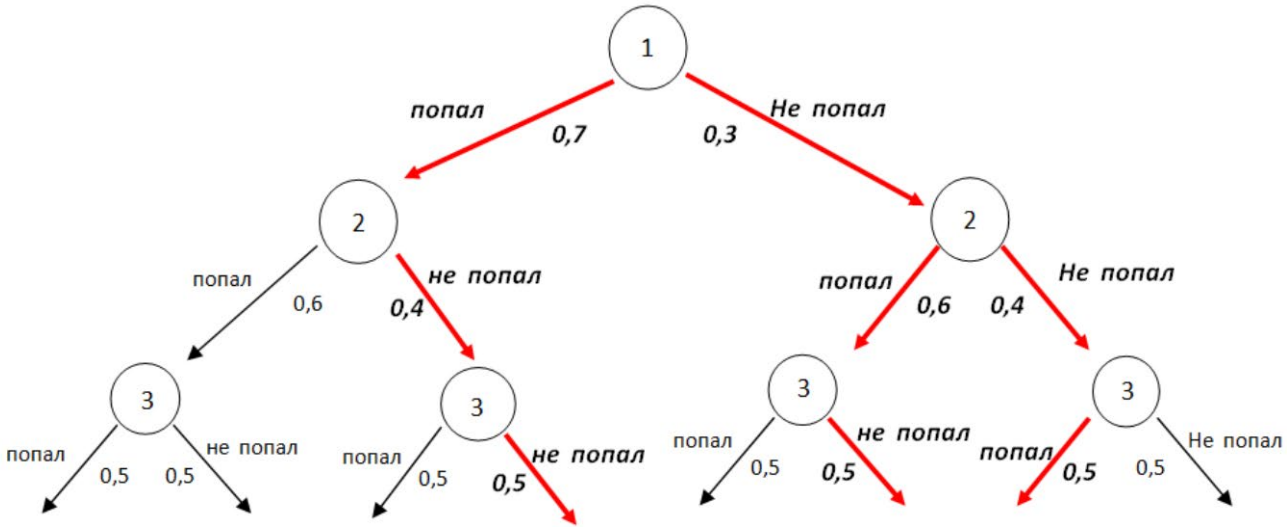


Рис. 3. Дерево вероятностей (граф-схема).
Fig. 3. Probability tree (graph diagram).

3 этап. Переводя на математический язык данную наглядную интерпретацию, мы получим, что полная вероятность указанного в задаче события может быть найдена по формуле:

$$P(X)=P(A_1\times\overline{A_2}\times\overline{A_3})+P(\overline{A_1}\times A_2\times\overline{A_3})+P(\overline{A_1}\times\overline{A_2}\times A_3)=$$

$$=P(A_1)\times P(\overline{A_2})\times P(\overline{A_3})+P(\overline{A_1})\times P(A_2)\times P(\overline{A_3})+P(\overline{A_1})\times P(\overline{A_2})\times P(A_3)=$$

$=0,7\times0,4\times0,5+0,3\times0,6\times0,5+0,3\times0,4\times0,5 =0,14+0,09+0,06=0,29$.

4 этап. Ответ: вероятность ровно одного попадания в мишень при одиночном выстреле каждого из трех спортсменов равна 0,29.

На наш взгляд, граф-схема является более универсальной моделью при работе с такими задачами, поскольку позволяет варьировать количество выстрелов и число стрелков, а также данная модель эффективна при работе с условной вероятностью.

Выводы

Таким образом, использование моделей при обучении решению задач по теории вероятностей не только позволяет проиллюстрировать математические положения самой теории, но и способствует более осознанному применению школьниками теорем и основных понятий теории вероятностей на практике. Кроме того, моделирование служит для учащихся наглядной опорой при поиске пути решения задач по теории вероятностей и может быть применимо к широкому классу задач.

Список источников

1. Бунимович Е.А., Булычев В.А. Основы статистики и вероятность: пособие для общеобразовательных учреждений. М.: Дрофа, 2008. 286 с.

2. Войтенко Т.Ю., Фирер А.В. Визуальные модели учебной информации при обучении теории вероятностей // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 4. С. 62.

3. Высоцкий И.Р., Ященко И.В. Математика. Вероятность и статистика: 7-9 классы: учебник: в 2 ч. Базовый уровень. М.: Просвещение, 2023. Ч. 1. 112 с.

4. Графова О.П. К вопросу о комбинаторных задачах // Педагогический институт им. В.Г. Белинского: традиции и инновации: материалы научной конференции, посвященной 79-летию Педагогического института им. В.Г. Белинского Пензенского государственного университета. Пенза: ПГУ, 2019. С. 60 – 63.

5. Графова О.П. Роль вспомогательных моделей в процессе решения нестандартных задач // Начальная школа. 2024. № 10. С. 35 – 39.

6. Максимова О.В. О математических моделях на примере решения некоторых школьных вероятностных задач // Математика в школе. 2024. № 1. С. 24 – 32.

7. Мордкович А.Г., Семенов П.В. События. Вероятности. Статистическая обработка данных: доп. параграфы к курсу алгебры 7-9 кл. М.: Мнемозина, 2004. 112 с.

8. Сдам ГИА / Решу ЕГЭ. Образовательный портал для подготовки к экзаменам. URL: https://oge.sdamgia.ru (дата обращения: 15.06.2025).

9. Сивоха И.А. Применение технологии графического моделирования знаний при решении прикладных задач по теории вероятностей // Дни науки: материалы Национальной научно-технической конференции студентов и курсантов. Калининград, 2022. С. 101 – 105.

10. Яремко Н.Н., Яковлева Ю.А. Методические приемы обучения школьников теории вероятностей // Математическая подготовка в школе и вузе: содержание и технологии: материалы 43-го Международного научного семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. Сыктывкар, 2024. С. 406 – 410.

References

1. Bunimovich E.A., Bulychev V.A. Fundamentals of Statistics and Probability: A Manual for General Education Institutions. Moscow: Drofa, 2008. 286 p.

2. Voitenko T.Yu., Firer A.V. Visual Models of Educational Information in Teaching Probability Theory. Modern Problems of Science and Education. 2023. No. 4. 62 p.

3. Vysotsky I.R., Yashchenko I.V. Mathematics. Probability and Statistics: Grades 7-9: A Textbook: in 2 Parts. Basic Level. Moscow: Education, 2023. Part 1. 112 p.

4. Grafova O.P. On the Issue of Combinatorial Problems. Pedagogical Institute named after V.G. Belinsky: Traditions and Innovations: Proceedings of the Scientific Conference Dedicated to the 79th Anniversary of the V.G. Belinsky Pedagogical Institute of Penza State University. Penza: PSU, 2019. P. 60 – 63.

5. Grafova O.P. The Role of Auxiliary Models in Solving Non-Standard Problems. Primary School. 2024. No. 10. P. 35 – 39.

6. Maksimova O.V. On Mathematical Models Using the Example of Solving Some School Probability Problems. Mathematics at School. 2024. No. 1. P. 24 – 32.

7. Mordkovich A.G., Semenov P.V. Events. Probabilities. Statistical Data Processing: Additional Sections to the Algebra Course for Grades 7-9. Moscow: Mnemozina, 2004. 112 p.

8. Sdam GIA. Reshu USE. Educational portal for exam preparation. URL: https://oge.sdamgia.ru (date of accessed: 15.06.2025).

9. Sivokha I.A. Application of knowledge graphical modeling technology in solving applied problems in probability theory. Science Days: Proceedings of the National Scientific and Technical Conference of Students and Cadets. Kaliningrad, 2022. P. 101 – 105.

10. Yaremko N.N., Yakovleva Yu.A. Methodological techniques for teaching schoolchildren probability theory. Mathematical training at school and university: content and technologies: Proceedings of the 43rd International Scientific Seminar of Teachers of Mathematics and Computer Science of Universities and Pedagogical Universities. Syktyvkar, 2024. P. 406 – 410.

Информация об авторах

Графова О.П., кандидат педагогических наук, доцент, Пензенский государственный университет, г. Пенза, olga_graf@list.ru

© Графова О.П., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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

Особенности эффективного использования веб-материалов в изучении иностранных языков

[1] Гулджахон К.З.,
[1] Термезский университет экономики и сервиса

Аннотация: в данной статье рассматривается роль и значение использования веб-платформ и компьютерного моделирования в современном образовательном процессе. Особое внимание уделяется внедрению цифровых технологий в систему обучения, в частности в преподавание и изучение иностранных языков. Использование веб-ресурсов открывает широкие возможности для создания интерактивной, гибкой и индивидуализированной образовательной среды, способствующей повышению мотивации учащихся и улучшению качества усвоения материала. В статье анализируются научно-теоретические и педагогические основы интеграции веб-технологий в образовательный процесс: методика преподавания иностранных языков, подходы цифрового обучения, особенности педагогической психологии, а также дидактические принципы, лежащие в основе эффективного обучения.

Подчёркивается, что использование веб-платформ позволяет формировать межкультурную коммуникацию, развивать навыки самостоятельной и исследовательской деятельности, а также способствует реализации индивидуального подхода в обучении. В рамках данной главы рассматриваются практические аспекты применения веб-ресурсов на различных этапах обучения, включая выбор платформ, методы взаимодействия и оценки. Делается вывод о необходимости дальнейшего научного осмысления и совершенствования методик преподавания иностранных языков с использованием цифровых образовательных инструментов, что соответствует современным требованиям к качеству образования и цифровой трансформации учебного процесса.

Ключевые слова: веб-материалы, иностранные языки, педагогика, уровень B1, уровень B2, информационные технологии, цифровые образовательные ресурсы, онлайн-обучение, мультимедийные технологии, методика преподавания, коммуникативный подход, электронные учебные пособия

Для цитирования: Гулджахон К.З. Особенности эффективного использования веб-материалов в изучении иностранных языков // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 25 – 31.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Features of effective use of web materials in learning foreign languages

[1] Guldzhahon K.Z.,
[1] Termez University of Economics and Service

Abstract: this article examines the role and significance of using web platforms and computer modeling in modern educational processes. Special attention is given to the integration of digital technologies into the teaching and learning of foreign languages. The use of web resources offers wide opportunities for creating an interactive, flexible, and individualized learning environment that enhances student motivation and improves the quality of knowledge acquisition. The article analyzes the scientific, theoretical, and pedagogical foundations of integrating web technologies into the educational process, including language teaching methodology, approaches to digital learning, aspects of educational psychology, and didactic principles underlying effective instruction.

It is emphasized that the use of web platforms fosters intercultural communication, develops independent and research skills, and supports the implementation of individualized learning approaches. This article discusses the practical aspects of using web resources at various stages of instruction, including platform selection, interaction methods, and assessment strategies. The conclusion highlights the necessity for continued scholarly reflection and the enhancement of teaching methodologies for foreign languages through the use of digital educational tools, aligning with modern demands for educational quality and the digital transformation of the learning process.

Keywords: web materials, foreign languages, pedagogy, level B1, level B2, information technology, digital educational resources, online learning, multimedia technologies, teaching methods, communicative approach, electronic teaching aids

For citation: Guldzhahon K.Z. Features of effective use of web materials in learning foreign languages. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 25 – 31.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В развитых странах мира образование признано ключевым фактором обеспечения устойчивого развития, а в международной концепции образования, разработанной до 2030 года, особое внимание уделяется укреплению и расширению доступа к качественному образованию, защите социальных и культурных прав обучающихся, совершенствованию образовательного процесса. Это, в свою очередь, определяет необходимость внедрения программ, которые служат культурному, духовному и нравственному развитию общественной жизни обучающихся и направлены на профилактику насилия в подростковой среде. Концептуальные подходы, изложенные в этих документах, указывают на необходимость социализации обучающихся общеобразовательных школ в духовно-нравственном воспитании [1].

Выражение, значение и применение грамматического явления – это отдельные процессы. Понятия микроприменения, микросмысла и микроформы также изучались в науке [2]. Минимальные грамматические знания, которые необходимо усвоить учащимся, изложены в государственных образовательных стандартах и учебных программах по общеобразовательным предметам.

В методике обучения английскому языку выделяются активные и пассивные грамматические минимумы [7]. По значению, употреблению и построению грамматических явлений их можно классифицировать следующим образом:

1) схожие грамматические явления в узбекском и английском языках (употребление продолженного глагола в английском и узбекском языках) − Continuous tense);

2) похожие случаи на русском и английском языках (Future Indefinite);

3) явления, в которых значение и сфера применения не совпадают (разница хорошо заметна на примере времен глагола);

4) английские грамматические явления, которых нет в узбекском языке (артикли, сложные временные формы глагола).

В развитии английской грамматической компетенции широко используются такие термины, как «обучение грамматике», «формирование грамматических навыков», «обучение грамматической стороне речи». Общим для них является то, что при обучении грамматике в устной речи речь идет об активной (репродуктивной / продуктивной) и пассивной (рецептивной) грамматике [5, с. 102].

Для краткого изложения идей методистов в программах, учебниках и пособиях об активных и пассивных типах грамматики можно использовать следующие определения. В английском языке «активная грамматика» включает грамматические явления, которые изучаются в речевой деятельности, такой как говорение и письмо, тогда как «пассивная грамматика» состоит из грамматических явлений, которые используются только при восприятии и понимании чужой речи (чтении и аудировании) [3].

Материалы и методы исследований

В терминологии И.В. Рахманова активные – репродуктивные, пассивные – рецептивные грамматические явления. Так, активная (репродуктивная или продуктивная) грамматика относится к грамматическим явлениям, которые изучающий язык использует в процессе выражения своих мыслей в устной (говорении) или письменной (письменной) форме, а пассивная (рецептивная) грамматика включает грамматические явления, предназначенные для понимания в аудиотексте (аудирование) и графическом тексте (чтение). Понятие «пас-

сив» концептуально связано с рецептивным представлением грамматического материала читателю или слушателю, то есть отражает процесс, связанный с такими умственными действиями, как узнавание и понимание грамматических явлений и осмысление информации в тексте, когда речь (текст) преподается в готовом виде. Понимание речи путем восприятия (чтения / слушания) является активной умственной деятельностью.

В зарубежной методической литературе также широко используется термин «грамматика чтения». Фактически, узбекские методисты выбрали наиболее подходящий путь, полностью трактуя пассивную грамматику как «грамматику чтения и слушания».

Термин «метод» в обучении иностранному языку представляет собой два основных понятия:

1) целостное направление в истории методики (перевод, коммуникативные методы);

2) система обучения, входящая в то или иное направление (метод Ф. Гуэна, метод Х. Палмера, метод М. Веста, метод Г. Лозанова).

Методы обучения английскому языку можно обобщить в три направления и условно разделить на следующие группы.

1. Правильный методический подхода) естественный (natural) метод (М. Вальтер, М. Берлис, Ф. Ген);

б) правильный метод (В. Фиетор, О. Есперсен, Ш. Швейцер и др.);

в) пероральный метод (Х. Палмер);

ж) аудиовизуальный метод (П. Губерина, П. Риван, Р. Мишеа, Ж. Гугенейм);

г) аудиолингвальный метод (Ч. Фриз, Р. Ладо);

д) армейский метод (Л. Блумфилд).

2. Осознанный методологический подход:

а) грамматико-переводной метод (А. Гумбольдт, Д. Гамильтон, Г. Оллендорф, К. Ушинский и др.);

б) познавательно-практический метод (Б.В. Беляев);

ж) познавательно-сопоставительный метод (Л.В. Щерба, И.Б. Рахманов, В.Д. Аракин, В.С. Сетлин, З.М. Светкова, А.А. Миролюбов);

г) репродуктивно-творческий метод (использовался в 90-х годах XX века в Краковской высшей педагогической школе).

3. Методический подход к деятельности в обучении английскому языку делится на две группы:

1) смешанные методы:

а) метод чтения (М. Уэст),

б) коммуникативный метод (Е.И. Пассов);

2) интенсивные методы:

а) суггестопедия (Г. Лозанов),

б) рационально-духовный метод (И.Ю. Шехтер),

у) метод использования индивидуального и коллективного потенциала (Г.А. Китайгородская),

г) гипнопедия,

е) ритмопедия (Г.М. Бурденюк),

е) релаксопедия (Е.И. Шварс, К. Розенберг, А.И. Самошин),

ж) экспресс-метод (И. Давыдова),

з) метод интенсивного обучения устной речи взрослых (В.И. Гегечкори),

и) метод интенсивного изучения языка в курсе интенсивной языковой подготовки (А.С. Плесневич),

у) суггестивно-кибернетический интегральный метод (В. Петрусинский).

В мировом опыте при обучении грамматике английского языка использовались различные подходы, которые постоянно совершенствовались. В частности, Т.К. Сатторов в своих исследованиях классифицирует подходы в педагогических науках на 3 группы следующим образом:

1. Дидактический подход:

а) дифференцированный;

б) системный;

в) структурный;

г) индивидуальный.

2. Подход с точки зрения психологии:

а) когнитивный;

б) индуктивно-сознательный;

в) деятельностный;

г) личностный;

связанный с личностной деятельностью.

3. Подход с лингвистической стороны:
а) грамматический;
б) непосредственный;
в) структурный;
г) системный;
д) практический;
е) системно-структурный;
ж) функциональный;
з) коммуникативный.

Н.И. Гез показал, что существует 4 основных подхода к развитию грамматической компетенции – поведенческий, индуктивно-сознательный, когнитивный и веб-платформы. Также исследователь К. Алимова подчеркивает важность 4 подходов к обучению английской грамматике в современных условиях: устный подход (Oral Approach), осознанный подход (Comprehension Approaches), коммуникативный подход (Communicative Approach), когнитивный подход (Cognitive Approach) [2].

Г.В. Рогова предлагает 5 осознанных подходов к развитию грамматической компетенции английского языка. (Conscious Approach), практический подход (Practical Approach), структурный подход (Structural Approach), ситуационный подход (Situational Approach), другой подход (Different Arrgoach) приглашен.

Исследователь М.Н. Вютнев выделил 6 подходов к изучению грамматического материала иностранного языка: грамматический подход, корректный подход, поведенческий подход, читательский подход, групповой подход, комбинированный индивидуальный подход. Вопрос о подходах к формированию английской грамматической компетенции остается актуальным и сегодня и находится в центре исследований по преподаванию языка [6].

Проблема формирования грамматической компетенции, рассматриваемой как составная часть обучения английскому языку, изучалась в исследованиях Н.Б. Ишханян (Москва, 1996), Л.С. Зникиной (Кемерово, 2004), С.И. Шевченко (Киев, 2004), С.А. Чичилановой (Челябинск, 2010), Л.М. Войтенко (Сочи, 2011), С.Ю. Куриловой (Владикавказ, 2011), Е.Ю. Кудрявцевой (Чита, 2011), Т.П. Поповой (Н. Новгород, 2013), Н.А. Ротовой (Йошкар-Ола, 2015).

Результаты и обсуждения

Термин «интеграция» как научное понятие вошел в педагогику в первой половине 80-х годов прошлого века и быстро проник в общественную жизнь, экономику, политику, информацию и другие сферы [10].

Слово «интеграция» происходит от латинского слова «integer» – целый, а также употребляется в значении «integratio» – восстановление, завершение. В XVIII веке понятие «интеграция» впервые было объяснено Г. Спенсером как присоединение отдельных частей или элементов друг к другу, превращение их в единое целое, их интеграция. В последние годы интеграция в сферу образования также усилилась. (integration), веб-платформа (integrated approach), навыки веб-платформы (integrated − skill approach) Появились и начали активно использоваться понятия. К 90-м годам прошлого века в преподавании языка появились понятия «интегративное образование и веб-платформа» [4]. Изучая происхождение и значение термина «веб-платформа», в исследованиях можно найти следующую информацию. Е.И. Пасов в свое время широко использовал термин комбинированный подход. Н.И. Жинкин считал термин веб-платформа его синонимом как комплексный подход.

Л.Н. Бахарева определила интегративное образование как «высшую форму межпредметной коммуникации, которая помогает создать новое, цельное, целостное целое, рассматривая многие дисциплины как процесс обобщения и связи», а психолог Е.Н. Кабанова оценивает веб-платформу как «важный показатель умственного развития в самостоятельном переносе знаний, навыков и умений на основе задачи, с которой ученик еще не сталкивался» [11, с. 96]. Совпадают с Л.Н. Бахаревой и взгляды Л.И. Элинко. Он также подчеркивает важность интеграции школьного образования, считая ее «средством эффективной организации интегративных уроков, формой подъема связей между предметами на новый уровень». Идеи исследователей Б.М. Кедрова и Б.В. Ахлибинского также дополняют друг друга. Б.М. Кедров считает, что «интегративное образование – это объединение различных дисциплин и взаимосвязь научных дисциплин в единое целое», а Б.В. Ахлибинский, рассматривая различные аспекты веб-платформы, подчеркивает, что под словом «интеграция» понимает «наиболее общее значение интеграции».

По мнению исследователей М.Н. Берулавы, Д.И. Зверева, Ю.И. Дика, Г.Ф. Федореса, в образовательном процессе веб-платформа создает прекрасную возможность для быстрого получения информации по темам при преподавании различных предметов. Также Д.И. Зверев, М. Паклар отметили, что целенаправленная

интеграция компонентов содержания внутри- и междисциплинарного обучения веб-платформы обеспечивает обобщение целостной системы доказательств, понятий, теорий, идей, обобщенных знаний на уровне методов и видов деятельности. Изучение каждого нового языка – это шаг в новый мир. Изучая язык, вы не только осваиваете новые слова и грамматику, но и знакомитесь с новыми культурами, традициями и людьми. Этот процесс обогащает вашу жизнь и расширяет кругозор.

Зачем изучать иностранные языки?

1. Карьерные возможности: Знание многих языков – большое преимущество в мире труда. Расширяются возможности работать в международных компаниях, учиться за границей или работать фрилансером.

2. Понимание культур: Каждый язык представляет свою собственную культуру. Изучая язык, вы познакомитесь с новой литературой, фильмами, музыкой и традициями.

3. Туризм: Знание иностранных языков делает путешествия более интересными. Становится легче общаться с местными жителями, заказывать в ресторане или исследовать город без гида.

4. Развитие мозга: Изучение языка активизирует мозг, улучшает память и коммуникативные навыки. Это также полезно в повседневной жизни.

Как начать?

- Маленькие шаги: начните с изучения нескольких новых слов или фраз каждый день. Например, вы можете начать с простых фраз, таких как «привет», «спасибо», «я люблю...».

- Интересные материалы: посмотрите любимые фильмы на иностранном языке или выучите тексты любимых песен. Это сделает процесс более интересным.

- Сотрудничество: практикуйтесь с друзьями, изучающими язык. Проверяйте друг друга и сохраняйте мотивацию.

Встречайте трудности!

Естественно испытывать трудности в изучении языка. Но преодоление каждой трудности делает вас сильнее. Будьте уверены в себе и цените каждый маленький успех. Каждое новое слово, каждое правильное предложение – это признак того, что вы приближаетесь к своей цели.

Изучение иностранных языков – это не просто освоение слов, но и открытие двери новым возможностям, друзьям и опыту. Каждый новый язык добавляет новые краски и смыслы в вашу жизнь. После теоретического изучения первой главы и учета мнений ведущих ученых были достигнуты следующие идеи, и эти идеи будут учтены на следующих этапах исследования:

1. В формировании компетентности в преподавании английского языка в общеобразовательных школах положительный эффект даст тщательное планирование педагогической деятельности учителей английского языка с учетом реальных личностных возможностей каждого ученика на уроках английского языка, использование творческих, проблемных методов на уроках.

2. При формировании у учащихся компетенции в использовании английского языка важно обеспечить интеграцию предметов и содержания образования с учетом взаимосвязи английского, узбекского и русского языков (интеграция смежных предметов), а также особенностей и возможностей английского языка с другими общеобразовательными предметами.

3. Создание современных учебников и пособий английского языка для общеобразовательных школ является современным требованием. При создании учебников и пособий английского языка необходимо учитывать явления внутри- и межъязыковой интерференции (трудности и ошибки) и транспозиции (положительные эффекты) английского языка в формировании компетенции изучения английского языка. В частности, подчинение целей обучения английскому языку современным требованиям окажет положительное влияние на формирование грамматической компетенции учащихся. Только в этом случае можно будет обеспечить современные программные требования обучения английскому языку при комплексном подходе.

4. Необходимо включить в учебные программы общеобразовательных школ учебные модули по преподаванию принципов профилактики языковых и межъязыковых смысловых, функциональных и формальных трудностей, возникающих при формировании компетенций английского языка, организовать дистанционные (онлайн) курсы.

Основной целью данной главы является исследование научно-теоретических педагогических основ использования веб-материалов в обучении иностранным языкам, в рамках которого проанализирована роль современных образовательных технологий, информационно-коммуникационных средств и интернет-ресурсов в обучении иностранным языкам.

• Результаты исследования показывают, что веб-материалы позволяют индивидуализировать образовательный процесс, развивать языковые компетенции студентов, создавать интерактивную среду обучения. При этом наличие веб-ресурсов в различных форматах (текстовые материалы, видеоуроки, аудиофайлы,

тесты и т.д.) позволяет разнообразить методы обучения студентов. С точки зрения методики обучения иностранным языкам основными преимуществами использования веб-материалов являются:

• Доступность и удобство – веб-ресурсы позволяют получить доступ из любой точки мира и поощряют самостоятельное обучение;

• Мультимедиа – помогает создать языковую среду и увеличить словарный запас с помощью аудиовизуальных материалов;

• Интерактивность – развивает английский язык за счет возможности общаться в режиме реального времени;

• Автоматизированная система оценки – позволяет учащимся самостоятельно оценивать свой уровень знаний и работать над ошибками. Анализ также сформулировал конкретные дидактические требования к эффективному использованию веб-материалов. Они включают такие критерии, как четкое назначение материалов, их релевантность в процессе обучения языку и их педагогическая ценность.

Выводы

В заключение следует отметить, что веб-материалы рассматриваются как важный инструмент современных педагогических подходов в обучении иностранным языкам. С их помощью можно создать индивидуализированную и интерактивную среду обучения, что служит повышению эффективности изучения языка. Также выявление методов целенаправленного и системного использования веб-материалов, обеспечивающих их дидактическое совершенство, обозначены как актуальные задачи дальнейших исследований в этой области.

Список источников

1. Алимов С. Интерактивные подходы в обучении иностранным языкам. Ташкент: Издательство Национального университета Узбекистана, 2019. 148 с.

2. Браун Х.Д. Принципы изучения и преподавания языков: 5-е изд. Нью-Йорк: Pearson Education, 2007. 410 с.

3. Деде К. Иммерсивные интерфейсы для обучения: возможности и вызовы // Наука. 2009. Т. 323. № 5910. С. 66 – 69.

4. Дёрнеи З. Мотивационные стратегии в языковом классе. Кембридж: Cambridge University Press, 2001. 155 с.

5. Гарднер Р.К. Социальная психология и изучение второго языка: роль установок и мотивации. Лондон: Edward Arnold, 1985. 208 с.

6. Джи Дж.П. Чему нас учат видеоигры о обучении и грамотности. Нью-Йорк: Palgrave Macmillan, 2003. 225 с.

7. Хармер Дж. Практика преподавания английского языка: 5-е изд. Харлоу: Pearson Education, 2015. 446 с.

8. Иванова А.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности: материалы IV Международной научной конференции. Красноярск, 6-9 октября 2020 г. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2020. 342 с.

9. Войсьешовски Р., Селлари В. Оценка отношения учащихся к обучению в образовательной среде с дополненной реальностью // Компьютеры и образование. 2013. Т. 68. С. 570 – 585.

10. Азевич А.И. Иммерсивные технологии обучения: пространство возможностей // Горизонты и риски образования в условиях системных изменений и трансформации: сборник научных трудов XII Международной научно-практической конференции. М.: Международная академия наук педагогического образования, 2020. С. 45 – 52.

11. Баженова С.А. Изменение содержания школьного курса информатики под влиянием развития иммерсивных технологий // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в образовании: материалы IV Международной научной конференции. Красноярск, 6-9 октября 2020 г. Красноярск: СФУ, 2020. С. 152 – 158.

References

1. Alimov S. Interactive approaches to teaching foreign languages. Tashkent: Publishing House of the National University of Uzbekistan, 2019. 148 p.

2. Brown H.D. Principles of Learning and Teaching Languages: 5th ed. New York: Pearson Education, 2007. 410 p.

3. Dede K. Immersive interfaces for learning: Opportunities and challenges. Science. 2009. Vol. 323. No. 5910. P. 66 – 69.

4. Dörnyei Z. Motivational strategies in the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 155 p.

5. Gardner R.K. Social psychology and second language acquisition: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold, 1985. 208 p.

6. Gee J.P. What Video Games Teach Us about Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan, 2003. 225 p.

7. Harmer J. The Practice of Teaching English: 5th ed. Harlow: Pearson Education, 2015. 446 p.

8. Ivanova A.V. Virtual and Augmented Reality Technologies: Proceedings of the IV International Scientific Conference. Krasnoyarsk, October 6-9, 2020. Krasnoyarsk: Siberian Federal University, 2020. 342 p.

9. Wojcieshovsky R., Sellari V. Assessing Students' Attitudes to Learning in an Augmented Reality Educational Environment. Computers and Education. 2013. Vol. 68. P. 570 – 585.

10. Azevich A.I. Immersive learning technologies: space of possibilities. Horizons and risks of education in the context of systemic changes and transformation: collection of scientific papers of the XII International scientific and practical conference. Moscow: International Academy of Sciences of Pedagogical Education, 2020. P. 45 – 52.

11. Bazhenova S.A. Changes in the content of the school computer science course under the influence of the development of immersive technologies. Informatization of education and methods of e-learning: digital technologies in education: materials of the IV International scientific conference. Krasnoyarsk, October 6-9, 2020. Krasnoyarsk: SFU, 2020. P. 152 – 158.

Информация об авторах

Гулджахон К.З., кандидат педагогических наук, Термезский университет экономики и сервиса

© Гулджахон К.З., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 372.881.111.1

Процент содержания художественных текстов в современных УМК по иностранному языку (на примере УМК для 5-х классов)

[1] Кирдей И.Б.,
[1] Государственный университет просвещения

Аннотация: данная статья направлена на выявление процентного соотношения художественных текстов в составе современных УМК. В рамках статьи описываются особенности чтения на современном этапе: фрагментарность, поисковый формат чтения, отсутствие необходимости глубокого понимания текста. Данный формат чтения накладывает отпечаток на чтение в классе и является причиной потери интереса и мотивации к чтению художественных текстов, обладающих преимущественными отличиями в плане обучения иностранным языкам.

На основании подсчета учебных текстов удалось установить, что художественный компонент недостаточно представлен на страницах современных УМК, что не способствует появлению культуры чтения и не повышает ценность данного вида деятельности в глазах современных школьников. Такое положение дел подтверждается небольшим разнообразием представленных текстов, их малым объемом и еще меньшим количеством аутентичных материалов, что представляет необходимость самостоятельного отбора художественных текстов со стороны учителя.

Статья предназначена для широкого круга читателей: от студентов педагогических направлений до учителей. Теоретическая значимость статьи заключается в рассмотрении содержания обучения в области чтения в основной школе. Результаты исследования могут быть применены для уточнения и отбора художественных учебных текстов для уроков иностранного языка в основной школе.

Ключевые слова: основная школа, чтение, учебный текст, художественный текст, аутентичный текст

Для цитирования: Кирдей И.Б. Процент содержания художественных текстов в современных УМК по иностранному языку (на примере УМК для 5-х классов) // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 32 – 37.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Percentage of content of fiction texts in modern foreign language textbooks (based on the teaching materials for grade 5)

[1] Kirdey I.B.,
[1] Federal State University of Education

Abstract: this article is aimed at identifying the percentage of fiction texts in modern foreign language textbooks. The article describes the features of reading at the present stage: fragmentation, search format of reading, lack of need for deep understanding of the text. This format of reading leaves its mark on reading in class and is the reason for the loss of interest and motivation in reading fiction texts, which have predominant differences in terms of teaching foreign languages.

Based on the calculation of educational texts, it was possible to establish that the fiction texts are insufficiently represented on the pages of modern textbooks, which does not contribute to the emergence of a reading culture and

does not increase the value of this type of activity in the eyes of modern schoolchildren. This state of affairs is confirmed by the small variety of texts presented, their small volume and an even smaller number of authentic materials, which necessitates selection of fiction texts by the teacher.

The article is intended for a wide range of readers: from students of pedagogical directions to teachers. The theoretical significance of the article lies in the consideration of the content of teaching in the field of reading in basic school. The results of the study can be used to clarify and select fiction educational texts for foreign language lessons in secondary school.

Keywords: secondary school, reading, educational text, literary text, authentic text

For citation: Kirdey I.B. Percentage of content of fiction texts in modern foreign language textbooks (based on the teaching materials for grade 5). Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 32 – 37.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Одной из целей обучения иностранным языкам на современном этапе является формирование навыков и умений чтения. Проблемой на пути обучения чтению является, на наш взгляд, изменившееся отношение к процессу чтения ввиду доступности более наглядных (и, как следствие, более легких для восприятия) средств передачи информации – аудио- и видео- контента, не требующий такого же глубокого погружения. На первый план выходит такое понятие, как гипертекст – «текст, который разветвляется и дает читателю выбирать» [3]. Такими текстами являются, например, страницы сайтов, которые современный человек посещает постоянно.

Данное положение дел накладывает свой отпечаток и на обучение иностранным языкам и иноязычному чтению, которое в современных УМК реализуется на основе учебных текстов. Учебные тексты, при этом, могут быть использованы при обучении каждому виду речевой деятельности: для говорения могут быть использованы короткие заметки, рекламные объявления; при обучении письму – отрывки писем в качестве опоры для написания; при обучении аудированию – интервью и т.д.

Применительно к чтению, однако, на первый план выходят тексты художественной литературы, так как в них содержится информация нескольких планов: аксиологическая, лингвострановедческая, культурологическая и др. Таким образом, дидактический материал текстов художественной литературы в системе обучения иностранным языкам трудно переоценить.

Целью данной статьи является уточнение количественного соотношения учебных художественных текстов в современных УМК по английскому языку.

Материалы и методы исследований

Вопрос обучения чтению на современном этапе стоит достаточно остро. Ввиду наличия доступа к различным электронным ресурсам, потребность в чтении печатных изданий и книг постепенно уходит на второй план. Так, Н.Ф. Шагиева отмечает, что неограниченный доступ к ресурсам сети Интернет и электронным устройствам приводит к изменению отношения к чтению, затруднению восприятия печатного текста и изменению сферы интересов потребляемых тем [17].

Представляется, что современные электронные тексты содержат разнородные элементы и, в отличие от печатного текста, не способствуют сосредоточению внимания на одном объекте. Потребление такого содержимого откладывает отпечаток на сферу интересов, в силу чего учебные тексты не соотносятся с предпочтениями школьников.

Д.В. Васёв также отмечает, что чтение электронных текстов носит «фрагментарный, поверхностный характер», что в конечном итоге приводит к стереотипизации мышления [5].

Электронные тексты образуют гипертекст. Н.Ф. Коряковцева указывает на следующие отличительные особенности гипертекста: «нелинейность, фрагментарность, мультимедийность» [11]. Чтение таких текстов зачастую подразумевает восприятие не только одного документа, но и целых групп документов (вкладок), что еще больше затрудняет понимание и противоречит категории целостности. От читателя требуется наличие навыков многозадачности и умений поискового чтения, что само по себе не несет негативных последствий, однако при чтении с глубоким пониманием прочитанного, такие навыки могут оказаться ненужными.

В этой связи, мы можем заключить, что чтение на современном этапе претерпевает серьезные изменения – меняется как его формат, так и особенности понимания прочитанного. Такое положение дел диктует необхо-

димость тщательного отбора учебных текстов в состав УМК с целью поддержания мотивации к чтению и повышения ценности данного вида деятельности.

Понятие «учебный текст» определяется с нескольких сторон: в широком смысле – это «вся доступная наблюдению информация, представленная в учебнике», в узком смысле – «представитель множества текстов, отражающих однородные фрагменты действительности» [13]. Соответственно, данные тексты участвуют в формировании сознания учащихся. Учебный текст имеет ряд особенностей, среди которых – полифункциональность, заключающаяся в соотношении содержательной и учебной информации; соотнесенность с действительностью, то есть актуальность данных текстов; дидактическая направленность, выраженная в поддержании мотивации в обучении, формировании навыков, умений, ценностных ориентиров [9].

Говоря о дидактической направленности, однако, стоит отметить, что она не всегда диктуется наличием дидактической цели, – например, Е.П. Александров справедливо отмечает, что многие тексты составляются в соответствии с дидактическими целями (учебные программы, образовательные стандарты и т.п.), но при этом они не имеют обучающей функции. Более того, истинный учебный смысл тексты приобретают только в случае их адаптации и / или сопровождения данных текстов вторичными, методическими текстами [4]. То же самое касается и аутентичных текстов, изначально не направленных на обучение и предназначенных для носителей языка. Аутентичность как характеристика учебного текста позволяет обеспечить интерес к его чтению потому, что учащиеся становятся на место носителя языка, в результате чего открывается новая перспектива на факты и явления иноязычной культуры [12]. Учебные тексты обладают рядом функций: «передачи учебной информации», «развития творческих способностей учащихся»), «контроля результатов образовательной деятельности» и др. [4].

На наш взгляд, тексты художественной литературы наиболее полно раскрывают вышеперечисленные характеристики. Рассмотрим положения, подтверждающие данную точку зрения. А.А. Гильманова, С.Е. Никитина, Э.Р. Даминова приводят следующие отличительные черты художественных текстов: аутентичность языка, формирование лексико-грамматических навыков, наличие лингвострановедческого аспекта, формирование навыков самостоятельной работы, а также формирование вторичной языковой личности [8]. Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез в качестве наиболее предпочтительных видов учебных текстов называют отрывки из художественной литературы [7].

Тексты художественной литературы имеют ряд преимуществ по сравнению с другими видами учебных текстов: антропологичность, то есть направленность на изучение человека и соответствие его интересам; низкий порог вхождения, не требующий «специализированных фоновых знаний»; целостность художественного текста («отсутствие фрагментарности»), сконцентрированная вокруг заданной автором проблемы и поддерживающая интерес к дальнейшему чтению [16].

Художественные тексты, в отличие от других видов текстов, имеют имманентную функцию воздействия на сферу интересов человека и его внутренний мир, а также несут в себе эмоциональный компонент, который влияет как на структуру понимания текста, так и на результат его понимания. Например, Ю.Е. Калугин отмечает значительное положение эмоционального компонента в контексте понимания прочитанного: информация должна «обладать эмоциональной привлекательностью» [10]. При этом привлекательность отражается как экспицитно (то есть сам текст представляет собой интерес с эстетической точки зрения), так и имплицитно – в ожидании результата чтения.

Результаты и обсуждения

Рассмотрев особенности чтения на современном этапе, а также характеристики учебных текстов, необходимо изучить наполнение современных УМК по английскому языку на предмет количественного соотношения художественных текстов.

Основой классификации учебных текстов выступила классификация, предложенная Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез. Согласно данной классификации, выделяется три основных типа: художественные тексты; тексты, регламентирующие повседневное общение; публицистические тексты [7]. Рассмотрим состав данной классификации. Художественные тексты включают в себя тексты различных жанров: стихотворные (стихи, басни, песни); фольклорные (сказки, считалки, басни); проза (рассказы, романы, отрывки из художественных произведений); иные жанры (комиксы).

Тексты, регламентирующие повседневное общение возможно разделить на следующие категории: средства наглядности (плакаты, рекламные объявления, расписания, таблицы / графики / диаграммы, этикетки и т.п.); руководства (инструкции, рецепты); информационные тексты (краткие биографии, энциклопедионные статьи, ТВ-программы); тексты, демонстрирующие общение (диалоги, письма / электронные письма, сообщения).

Публицистические тексты делятся на научно-популярные статьи, интервью, газетные статьи и заметки.

Согласно Федеральной рабочей программе основного общего образования по дисциплине «иностранный язык», учащиеся 5-х классов должны уметь читать следующие тексты: «беседа (диалог), рассказы, сказки, сообщения личного характера, отрывки из статьи научно-популярного характера, сообщение, таблицы» [15]. Из приведенного списка к художественным текстам мы можем отнести рассказы и сказки.

В соответствии с Федеральным перечнем учебников, нами были отобраны три УМК по английскому языку для 5-х классов: «Английский в фокусе», «Звездный английский» и «Мой выбор – английский» (номера в перечне 1.1.2.3.1.1.1, 1.1.2.3.1.2.1, 1.1.2.3.2.1.1 соответственно) [14]. Рассмотрим количественное соотношение учебных текстов каждого УМК (таблица 1).

Таблица 1

Количество учебных текстов в УМК по английскому языку.

Table 1

Number of educational texts in English textbooks.

УМК	Количество текстов	Процент содержания художественных текстов
Spotlight 5	РПО – 47 ПБ – 22 ХУД – 10	12%
Starlight 5	РПО – 52 ПБ - 41	-
Options 5	РПО – 26 ПБ – 25 ХУД – 20	28%

По результатам подсчета удалось установить, что в каждом УМК содержится 79, 93 и 71 учебный текст соответственно. В каждом рассмотренном учебнике большинство учебных текстов составляют тексты, регулирующие речевое поведение; следующими по количеству являются публицистические тексты; наконец, художественные тексты представлены меньше всего.

В учебнике «Spotlight 5» представлено 10 художественных текстов: 7 песен (“Bee Song”, “Mr. Pumpkin”, “Time for School”, “Home, Sweet Home”, “Amazing creatures”, “Season Change”, “Holiday”), 2 стихотворения (“My Family”, “What Weather”) и 1 сказка (“Snegurochka, the Snow Maiden”). Что касается аутентичности данных материалов, то становится очевидным, что большая часть из них была написана конкретно для данного УМК кроме некоторых текстов (например, песни “Mr. Pumpkin”, стихотворения “What Weather”; сказки “Snegurochka”, основанной на одноименной русской народной сказке) [2].

При изучении учебника «Starlight 5» удалось установить отсутствие художественных текстов в каких-либо проявлениях. Большинство учебных текстов данного пособия составляют тексты, регулирующие повседневное общение; в меньшей степени представлены тексты публицистического стиля [3].

Что касается учебника «Options 5», то в его составе, в практически равных долях представлены тексты всех трех типов, однако художественные тексты представлены меньше всего. Рассмотрим жанровое разнообразие художественных текстов: 8 песен (“Back to School”, “Holiday Time”, “In My Imagination”, “Home is Where the Heart is”, “Tic Tock”, “Animals”, “Happy all Year Round”, “Let’s all Get Together”); 8 комиксов “Monstertrackers” в конце каждого раздела учебника; 2 рассказа (“The ant and the duck”; “Two little frogs”); 2 стихотворения (“A family”, “The Four Seasons”) [1]. По сравнению с двумя предыдущими УМК, нельзя не отметить количество учебных текстов, а также их разнообразие, однако мы не можем подтвердить их аутентичность, что позволяет сделать вывод о том, что они были созданы специально для учебника.

Таким образом, мы можем выделить следующие особенности художественных учебных текстов, представленных на страницах, рассмотренных УМК. Во-первых, общее количество художественных текстов заведомо меньше, чем текстов остальных типов; во-вторых, данные тексты чаще всего небольшие по объему и представлены такими жанрами, как стихотворение, песня; в-третьих, большинство художественных текстов не аутентичны и составлены для нужд учебного пособия.

Выводы

Изучив текстовое наполнение трех УМК по английскому языку для 5-х классов, удается установить ограниченность использования художественных текстов как с количественной, так и с содержательной стороны. Считаем, что данное положение вызвано несколькими причинами.

Во-первых, отношением к чтению на современном этапе и появлению гипертекста как нового литературного явления – по нашему мнению, это подтверждается тем, что большая часть учебных текстов носит краткий, фрагментарный характер, а их оформление выполнено в виде страниц сайтов, форумов и т.д. Во-вторых, сложностью восприятия художественных текстов и трудностью их отбора и адаптации, в связи с чем многие тексты представляют собой не аутентичный материал (причем и малые по объему жанры, и более крупные – рассказы и комиксы). Такой подход сужает проблематику текста, лишает его метапредметных свойств, что в конечном итоге уменьшает дидактический потенциал данных материалов.

Таким образом, мы можем заключить, что художественный компонент недостаточно представлен в рамках учебников по иностранному языку, что требует дополнительного отбора художественных текстов со стороны учителя.

Список источников

1. Маневич Е.Г., Полякова А.А., Дули Д., Эванс В. Английский язык. Второй иностранный язык. 5 класс: Options 5: учебник: 4-е изд., стер. Newbury, Berkshire: Express Publishing, 2022. 173 с.

2. Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский язык. 5 класс: Spotlight 5: учебник: 15-е изд., перераб. М.: Просвещение; Express Publishing, 2023. 168 с.

3. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. Английский язык. 5 класс: Starlight 5. Student's book: учебник для общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением английского языка: 11-е изд. М.: Просвещение, 2021. 64 с.

4. Александров Е.П. Учебный текст и текстовая деятельность в образовательном процессе // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2015. № 2 (22). С. 130 – 136.

5. Васёв Д.В. Чтение в век информационных технологий // Науки и образование сегодня. 2019. № 6-1 (41). С. 66 – 68.

6. Волынкина С.В., Новожилова Н.В., Соломенников В.А. Гипертекст – новая языковая реальность // Филологический аспект: методика преподавания языка и литературы. 2019. № 4 (4). URL: https://scipress.ru/philology/articles/gipertekst-novaya-yazykovaya-realnost.html (дата обращения: 26.06.2025).

7. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений: 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.

8. Гильманова А.А., Никитина С.Е., Даминова Э.Р. Использование художественных текстов для обучения чтению на иностранном языке // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 4-3 (46). С. 24 – 27.

9. Дареева О.А. Сказка как учебный текст в процессе обучения детей дошкольного возраста бурятскому языку // Вестник Бурятского государственного университета. 2016. № 4. С. 135 – 142.

10. Калугин Ю.Е., Прохоров А.В. Понимание учебных текстов // Universum: психология и образование. 2023. № 4 (106). С. 46 – 49.

11. Коряковцева Н.Ф., Лебедева Е.А. Чтение на иностранном языке в профессиональных целях в условиях электронного гипертекстового пространства // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2020. № 3 (836). С. 87 – 97.

12. Рогалева А.А. Концепция аутентичности учебного языкового текста // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 1 (26). С. 136 – 138.

13. Сабинина А.А. Учебный текст: структура и прагматика // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 97. С. 222 – 225.

14. Федеральный перечень учебников. URL: https://fpu.edu.ru/ (дата обращения: 26.06.2025).

15. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Иностранный (английский) язык» (для 5-9 классов образовательных организаций). URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_frp_anglijskij-yazyk_5-9-klassy-1.pdf (дата обращения: 26.06.2025).

16. Цвирко Е.И. Художественный текст как предмет аналитического чтения: материалы I Международной Интернет-конференции «Актуальные проблемы гуманитарного образования». 2014. С. 223 – 225.

17. Шагиева Н.Ф. Повышение интереса к чтению у учащихся – важнейшая задача родителей и учителей // Экономика и социум. 2021. № 1-2 (80). С. 970 – 977.

References

1. Manevich E.G., Polyakova A.A., Dooley D., Evans V. English language. Second foreign language. Grade 5: Options 5: textbook: 4th ed., reprinted. Newbury, Berkshire: Express Publishing, 2022. 173 p.

2. Vaulina Yu.E., Dooley D., Podolyako O.E., Evans V. English language. Grade 5: Spotlight 5: textbook: 15th ed., revised. Moscow: Education; Express Publishing, 2023. 168 p.

3. Baranova K.M., Dooley D., Kopylova V.V. English language. Grade 5: Starlight 5. Student's book: textbook for general education organizations and schools with in-depth study of the English language: 11th ed. M.: Education, 2021. 64 p.

4. Aleksandrov E.P. Educational text and text activity in the educational process. Bulletin of the Taganrog Institute of Management and Economics. 2015. No. 2 (22). P. 130 – 136.

5. Vasev D.V. Reading in the age of information technology. Sciences and education today. 2019. No. 6-1 (41). P. 66 – 68.

6. Volynkina S.V., Novozhilova N.V., Solomennikov V.A. Hypertext – a new linguistic reality. Philological aspect: methods of teaching language and literature. 2019. No. 4 (4). URL: https://scipress.ru/philology/articles/gipertekst-novaya-yazykovaya-realnost.html (date accessed: 26.06.2025).

7. Gal'skova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages. Lingvodidactics and methodology of teaching aid for students of ling. universities and faculties of foreign languages of higher pedagogical educational institutions: 3rd ed., reprinted. Moscow: Publishing Center "Academy", 2006. 336 p.

8. Gil'manova A.A., Nikitina S.E., Daminova E.R. Using fiction texts to teach reading in a foreign language. International Research Journal. 2016. No. 4-3 (46). P. 24 – 27.

9. Dareeva O.A. Fairy tale as an educational text in the process of teaching preschool children the Buryat language. Bulletin of the Buryat State University. 2016. No. 4. P. 135 – 142.

10. Kalugin Yu.E., Prokhorov A.V. Understanding educational texts. Universum: psychology and education. 2023. No. 4 (106). P. 46 – 49.

11. Koryakovtseva N.F., Lebedeva E.A. Reading in a foreign language for professional purposes in the conditions of electronic hypertext space. Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and pedagogical sciences. 2020. No. 3 (836). P. 87 – 97.

12. Rogaleva A.A. The concept of authenticity of the educational language text. Baltic Humanitarian Journal. 2019. Vol. 8. No. 1 (26). P. 136 – 138.

13. Sabinina A.A. Educational text: structure and pragmatics. Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen. 2009. No. 97. P. 222 – 225.

14. Federal list of textbooks. URL: https://fpu.edu.ru/ (date of access: 26.06.2025).

15. Federal work program of basic general education "Foreign (English) language" (for grades 5-9 of educational organizations). URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/03_frp_anglijskij-yazyk_5-9-klassy-1.pdf (date of access: 26.06.2025).

16. Tsvirko E.I. Fiction as a subject of analytical reading: materials of the I International Internet Conference "Actual problems of humanitarian education". 2014. P. 223 – 225.

17. Shagieva N.F. Increasing interest in reading among students is the most important task of parents and teachers. Economy and Society. 2021. No. 1-2 (80). P. 970 – 977.

Информация об авторах

Кирдей И.Б., Государственный университет просвещения, ivan.kirdey@gmail.com

© Кирдей И.Б., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 372.862

Формирование исследовательских умений обучающихся в предметной цифровой образовательной среде

[1] Круподерова Е.П.,
[1] Круподёрова К.Р.,
[1] Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

Аннотация: с 2022 года в России осуществлен переход на обновленный ФГОС общего образования, в основу которого положен системно-деятельностный подход, реализуемый через формирование универсальных учебных действий. Среди познавательных УУД выделены исследовательские универсальные действия. Формирование исследовательских умений обучающихся может эффективно осуществляться в условиях цифровых образовательных сред. В статье представлена модель предметной цифровой образовательной среды для формирования исследовательских умений обучающихся. Выполнен анализ цифровых ресурсов и сервисов, с помощью которых могут формироваться исследовательские умения обучающихся. Рассмотрены цифровые образовательные ресурсы, инструменты коммуникации, инструменты для проведения исследований, оформления результатов исследований. Для формирования исследовательских умений большое значение имеет урочная и внеурочная проектная деятельность. Представлены примеры организации совместной проектно-исследовательской деятельности в предметной цифровой образовательной среды обучения информатике.

Ключевые слова: исследовательские умения, предметная цифровая образовательная среда, информационные ресурсы, цифровые инструменты

Для цитирования: Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р. Формирование исследовательских умений обучающихся в предметной цифровой образовательной среде // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 38 – 43.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Formation of research skills of students in a subject-specific digital educational environment

[1] Krupoderova E.P.,
[1] Krupoderova K.R.,
[1] Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University

Abstract: since 2022, Russia has been transitioning to the updated Federal State Educational Standard of General Education, which is based on a system-activity approach implemented through the formation of universal educational activities. Research universal actions are highlighted among the cognitive UUD. The formation of students' research skills can be effectively carried out in the context of digital educational environments. The article presents a model of a subject digital educational environment for the formation of students' research skills. An analysis of digital resources and services that can be used to form students' research skills is carried out. Digital educational resources, communication tools, tools for conducting research, and presenting research results are considered. In-class and extracurricular project activities are of great importance for the formation of

research skills. Examples of organizing joint project-research activities in a subject digital educational environment for teaching computer science are presented.

Keywords: research skills, subject digital educational environment, information resources, digital tools

For citation: Krupoderova E.P., Krupoderova K.R. Formation of research skills of students in a subject-specific digital educational environment. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 38 – 43.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Сегодня наиболее востребованы люди самостоятельные, творческие, мобильные, инициативные, умеющие критически мыслить. Значимым становится сформированность у обучающихся универсальных учебных действий, в том числе, исследовательских умений. Организации исследовательской деятельности школьников посвящены пособия [3, 7], статьи [2, 11]. Авторы подчеркивают, что исследовательская деятельность развивает у обучающихся умения работы с информацией, аналитические навыки, творческое мышление, самостоятельность, настойчивость и терпение; позволяет формировать предметные умения и универсальные учебные действия.

С 2022 года в России осуществлен переход на обновленный ФГОС общего образования [13], в основу которого положен системно-деятельностный подход, реализуемый через формирование универсальных учебных действий. Выделены такие исследовательские УУД, как использование вопросов как исследовательского инструмента познания; формулирование гипотезы, аргументирование своей позиции; проведение опыта, эксперимента, небольшого исследования и др. Подходы к формированию УУД представлены в статье [1]. Особый интерес для нашего исследования представляют работы, посвященные формированию исследовательских умений школьников при обучении информатике [10].

Сегодня в стране происходит цифровая трансформация образования, требующая построения цифровой образовательной среды (ЦОС) в каждой школе. В рамках цифровой образовательной среды школы педагоги формируют предметные ЦОС. Одной из важных функций ЦОС является обеспечение возможностей организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся. Проблема нашего исследования – какие компоненты следует включить в состав предметной цифровой образовательной среды для формирования исследовательских умений обучающихся?

Материалы и методы исследований

Организации проектно-исследовательской деятельности в цифровой образовательной среде посвящены монографии [6, 14]. Авторы подчеркивают, что цифровые технологии обеспечивают возможность коммуникации между участниками проектно-исследовательской деятельности, открытый доступ к удаленным источникам информации, представление продукта деятельности в различных форматах, развитие у обучающихся критического и вторческого мышления.

Цель исследования – проектирование модели предметной цифровой образовательной среды для формирования исследовательских умений обучающихся.

Методологическую основу исследования составили:

– исследования в области методологии, теории и практики информатизации и цифровизации образования (И.Г. Захарова, Е.О. Иванова, И.В. Роберт, А.Ю. Уваров и др.);

– исследования в области проектирования цифровых образовательных сред (Е.П. Круподерова, Б.Е. Стариченко, Э.К. Самерханова, А.Ю. Уваров и др.);

– исследования в области организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся (В.В. Краевский, А.В. Леонтович, А.И. Савенков, Е.С. Полат и др.).

Результаты и обсуждения

Вопросы исследовательского обучения в школе подробно рассматриваются в учебнике [12]. Формирование исследовательских умений обучающихся может эффективно осуществляться в условиях цифровых образовательных сред [5, 8, 9]. Авторами построен кластер «Компоненты предметной цифровой образовательной среды для организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся» (https://clck.ru/36FcNV). Обоснуем эти компоненты.

Проектно-исследовательская деятельность начинается с поиска информации. Большое количество полезной информации содержится на российских образовательных платформах. В условиях системной цифровизации российского образования одной из ключевых инициатив стала реализация федеральной государственной информационной системы (ФГИС) «Моя школа» – масштабной цифровой платформы, обеспечивающей единое образовательное пространство для школьников, педагогов и административных работников. Данная система выступает в роли централизованного ресурса, объединяющего современные образовательные технологии, цифровые ресурсы, механизмы оценки качества образования и инструменты для организации педагогической деятельности. Примерами других платформ, где представлены в т.ч. и задания исследовательского характера являются: «Российская электронная школа», «Учи.ру», «ЯКласс», «Фоксфорд» и др.

Все большую популярность приобретает дополнительное электронное образование. Сегодня при выполнении исследовательских работ школьники могут воспользоваться открытыми курсами, размещенными на платформах Универсариума, Лекториума, Степика и др. При организации исследовательской деятельности также следует рекомендовать обучающимся использовать открытые данные, размещенные на сайтах открытых данных.

Педагогам следует обращать серьезное внимание школьников на оценку достоверности найденной информации. Способы оценки достоверности информации, найденной в сети Интернет обсуждаются в статье [4].

Продолжим рассмотрение компонентов предметной цифровой образовательной среды для организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся. Для организации коммуникации в дистанционном формате сегодня активно используется платформа Сферум (https://sferum.ru). На кластере (https://clck.ru/36FcNV) представлены и другие различные средства коммуникации.

Для проектно-исследовательской деятельности несомненно важное значение имеет совместная деятельность обучающихся. Совместная деятельность как педагогическая категория занимает важное место в современной педагогике, так как представляет собой эффективный инструмент формирования личностных и профессиональных компетенций. Совместная деятельность отличается от индивидуальной образовательной деятельности в первую очередь тем, что в рамках нее осуществляется обучение, полностью основанное на общности и взаимности, в то время как индивидуальная образовательная деятельность традиционно осуществляется автономно. Обобщая различные точки зрения исследователей, отметим, что совместная учебная деятельность представляет собой уникальное и в то же время традиционное социальное и педагогическое явление, которое в современных реалиях является фундаментом организации образовательного процесса. Организация совместной учебной деятельности предоставляет множество преимуществ, среди которых получение полезного практического опыта, формирование коммуникативных умений и навыков, развитие интеллектуального потенциала. Совместная деятельность представляет собой достаточно мощный и эффективный педагогический инструмент, который дает возможность оптимально и своевременно решать задачи обучения, развития и воспитания. Правильная организация совместной деятельности обучающихся способствует формированию у обучающихся необходимых социальных навыков, а также развитию интеллектуальных способностей и повышению мотивации к обучению.

Рассмотрим средства для планирования деятельности и совместной работы. Особая роль здесь принадлежит сервисам Веб 2.0 и облачным технологиям. Назовем некоторые Веб 2.0 сервисы управления проектами. Это сервисы для построения диаграмм Ганта (например, https://ganttpro.com/ru/), сервисы для работы с канбан-досками (например, Яндекс Трекер).

Проанализируем возможности использования облачных технологий для организации совместной исследовательской деятельности обучающихся. Слово «облако» – это метафора, олицетворяющая сложную инфраструктуру, скрывающую за собой все технические детали. «Облако» – это, в некотором смысле рабочая площадка пользователя в Интернете. Например, Яндекс диск – удобное облако для создания и хранения совместных документов. Для организации совместной деятельности Яндекс Диск предоставляет возможность создания общих папок, доступ к которым можно настроить для каждого участника. В этих папках можно хранить все необходимые документы, презентации, таблицы, изображения и другие файлы, относящиеся к проекту. Функция совместного редактирования документов в режиме реального времени значительно упрощает процесс создания и доработки контента. Яндекс-документы, Яндекс-таблицы хороши для проведения различных «мозговых штурмов», в ходе которых обучающиеся могут обсуждать способы решения тех или иных проблем. Пример Яндекс-таблицы с идеями обучающихся по возможностям применения искусственного интеллекта для решения проблем – https://clck.ru/3MxkW3.

Аналогичные мозговые штурмы можно проводить и на виртуальных досках. Онлайн доски удобно использовать как для презентации уже готовых проектов, так и для взаимодействия внутри команды разработчиков проекта. На онлайн доске можно удобно располагать материал при разработке проектов. При этом информация будет не сплошным текстом, а в виде интерактивных заданий, видео, таблиц, изображений и т.д. (все это можно добавлять на онлайн доску). Использование данного цифрового инструмента для организации совместной деятельности позволяет создать единое пространство для обмена знаниями и генерации новых идей. Мозговые штурмы, планирование проектов, анализ данных – все это может быть визуализировано и организовано на доске, что облегчает понимание и вовлечение всех обучающихся в процесс обучения. Различные шаблоны, стикеры и инструменты рисования позволяют превратить сухие данные в наглядные и запоминающиеся схемы. Примеры онлайн досок: linoit, miro, МТС Линк доски.

Следующая группа инструментов – это цифровые инструменты и сервисы для проведения исследования. Школы могут приобрести цифровые лаборатории по химии, физике, астрономии, схемотехнике, а также оборудование для освоения таких цифровых технологий как виртуальная и дополненная реальность, робототехника, Интернет вещей, искусственный интеллект).

Рассмотрим сервисы для создания информационных продуктов; публикации продуктов деятельности в сети Интернет. Это такие инструменты, как вики, облачные хранилища, online анкеты, интерактивные доски, облака слов, инфографика, ментальные карты.

Примером сервиса совместного редактирования гипертекста является сервис вики. Например, вики-сайт имеется у Мининского университета (https://wiki.mininuniver.ru). Здесь проводятся проекты для школьников.

Среди сервисов Веб 2.0 особый интерес для использования в проектно-исследовательской деятельности занимают сервисы онлайн визуализации. В научно-методической литературе визуализация определяется как способ представления знаний в виде схем, таблиц, инфографики, ментальных карт, диаграмм и других графических форм. В условиях информатизации образования визуализация приобретает особую значимость как метод, соответствующий принципам вариативности, индивидуализации и доступности обучения.

С педагогической точки зрения визуализация выполняет важнейшие функции: информационную (структурирует и упрощает материал), мотивационную (повышает интерес к изучаемому содержанию), организационную (помогает ориентироваться в содержании темы) и развивающую (формирует мыслительные действия).

Рассмотрим некоторые инструменты онлайн визуализации. Ментальные карты открывают широкие возможности для организации индивидуальной и совместной исследовательской деятельности, позволяя эффективно визуализировать и структурировать информацию, генерировать новые идеи и принимать взвешенные решения. Примеры продуктов проектно-исследовательской деятельности обучающихся: кластер «Классификация моделей» (https://clck.ru/3KH6Xy), ментальная карта «Языки программирования» (http://surl.li/sifaw), онлайн ментальная карта «ИТ-профессии будущего» (https://clck.ru/rbsmq).

Ленты времени как интерактивный способ представления исторических событий представляют собой динамичный и увлекательный способ взаимодействия с прошлым. Вместо статичных страниц учебника, лента времени оживляет историю, позволяя пользователю перемещаться во времени, исследовать ключевые моменты и видеть взаимосвязи между событиями, происходившими в разных уголках мира.

Обучающиеся могут совместно создавать ленты времени, посвященные определенной исторической эпохе, стране или событию. Каждый участник группы может отвечать за добавление и описание конкретных событий, поиск иллюстраций и видеоматериалов, а также установление связей между различными элементами ленты. Такой подход стимулирует разделение труда, развивает навыки командной работы и позволяет каждому ученику внести свой уникальный вклад в общий проект. Примеры онлайн лент времени: «История вычислительной техники» (https://clck.ru/3LUapS), «Этапы развития информационной культуры» (https://clck.ru/3FQjuS).

Примеры других средств визуализации, которые могут использоваться для оформления исследований: схемы «рыбий скел», SWOT-анализ, диаграммы Венна, облака слов, инфографика и т.п.

Для формирования исследовательских умений большое значение имеет урочная и внеурочная проектная деятельность. Рассмотрим примеры организации совместной проектно-исследовательской деятельности в предметной ЦОС обучения информатике. Приведем примеры вики-отчетов из разных проектов, размещенных в открытом доступе:

– Отчет об исследовании особенностей цветовых моделей RGB, CMYK, LAB и HSV (https://gclnk.com/gHtRYkfD) в проекте «Искусство представления информации» (https://clck.ru/3LYFNy). В вики-статье подчеркнуто, что каждая модель обладает уникальными свойствами и предназначена для конкретных задач, что требует учета специфики устройства вывода. Построен кластер «Восприятие изображений на разных устройствах».

– Результаты исследования возможностей компьютерного моделирования физических процессов (https://clck.ru/3MyjUA) в проекте «Моделирование как научный метод познания» (https://clck.ru/3B3psc). В вики-отчете дано понятие модели и моделирования. С помощью ментальной карты (https://clck.ru/3B3qEx) представлены виды моделей. Проанализированы платформы для построения физических моделей. Приведен пример физической модели. С помощью онлайн-сервиса https://phet.colorado.edu/ смоделировано действие закона Фарадея и правило Ленца.

– Отчет об исследовании «Методы решения логических задач» (https://clck.ru/36u4NA) в проекте «Исследуем математические основы информатики» (https://clck.ru/33ESJ6), где совместный подбор методов представлен на онлайн доске, а подбор примеров решения логических задач в совместной презентации.

Выводы

Системно-деятельностный подход, являющийся основой ФГОС общего образования, предполагает признание существенной роли активной учебно-познавательной деятельности. Среди познавательных УУД выделены исследовательские универсальные действия. Для формирования исследовательских УУД следует использовать возможности предметных цифровых образовательных сред. Выполнен анализ цифровых ресурсов и сервисов, с помощью которых могут формироваться исследовательские умения обучающихся. Рассмотрены цифровые образовательные ресурсы, инструменты коммуникации, инструменты для проведения исследований, оформления результатов исследований. Для формирования исследовательских умений большое значение имеет урочная и внеурочная проектная деятельность. Представлены примеры организации совместной проектно-исследовательской деятельности в предметной ЦОС обучения информатике.

Список источников

1. Горбутова А.В. Сравнительный анализ подходов к развитию универсальных учебных действий // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12. № 4. С. 8.

2. Емельянова М.А. Организация исследовательской деятельности в школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 25. С. 207 – 208.

3. Зенкина С.В., Герасимова К.К., Панкратова О.П. Сетевая проектно-исследовательская деятельность обучающихся: учебное пособие для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2021. 152 с.

4. Иванова С.М. Оценка достоверности информации, найденной в сети Интернет // Наука, образование, культура. 2015. № 4. С. 54 – 60.

5. Канянина Т.И., Круподерова Е.П., Степанова С.Ю. Социальные сервисы Интернет в организации исследовательской деятельности обучающихся // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51-6. С. 159 – 165.

6. Круподерова Е.П. Проектная деятельность в цифровой образовательной среде школы: монография. Нижний Новгород: Мининский университет, 2018. 102 с.

7. Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся: учебное пособие. Нижний Новгород: Мининский университет, 2024. 164 с.

8. Круподерова К.Р., Кучинова Л.Ю., Попенко С.Д. Сопровождение проектной и исследовательской деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74 (1). С. 139 – 142.

9. Кучинова Л.Ю. Организация учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды // Цифровые технологии в науке и образовании: сборник статей по материалам VI Региональной студенческой научно-практической конференции. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2021. С. 50 – 53.

10. Мункоев А.А. Педагогические условия, способствующие формированию исследовательских умений на уроках информатики // Вопросы педагогики. 2020. № 8-1. С. 58 – 60.

11. Прокопьева Л.Б. Исследовательская деятельность как средство развития творческих и интеллектуальных способностей одаренных обучающихся // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 3 (27). С. 186 – 189.

12. Савенков А.И. Педагогика. Исследовательский подход: учебник и практикум для вузов: в 2 ч. М.: Издательство Юрайт, 2020. Ч. 1. 232 с.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: https://clck.ru/364mhN.

14. Федотова В.С. Организация проектной деятельности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды: монография. СПб., 2021. 69 с.

References

1. Gorbutova A.V. Comparative analysis of approaches to the development of universal educational activities. Bulletin of Minin University. 2024. Vol. 12. No. 4. P. 8.
2. Emelyanova M.A. Organization of research activities at school. Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2017. Vol. 25. P. 207 – 208.
3. Zenkina S.V., Gerasimova K.K., Pankratova O.P. Network project-research activities of students: a teaching aid for universities. Moscow: Publishing house Yurait, 2021. 152 p.
4. Ivanova S.M. Assessment of the reliability of information found on the Internet. Science, education, culture. 2015. No. 4. P. 54 – 60.
5. Kanyanina T.I., Krupoderova E.P., Stepanova S.Yu. Social services of the Internet in the organization of research activities of students. Problems of modern pedagogical education. 2016. No. 51-6. P. 159 – 165.
6. Krupoderova E.P. Project activities in the digital educational environment of the school: monograph. Nizhny Novgorod: Minin University, 2018. 102 p.
7. Krupoderova E.P., Krupoderova K.R. Methods of organizing research and project activities of students: a tutorial. Nizhny Novgorod: Minin University, 2024. 164 p.
8. Krupoderova K.R., Kuchinova L.Yu., Popenko S.D. Support of project and research activities of students in the digital educational environment. Problems of modern pedagogical education. 2022. No. 74 (1). P. 139 – 142.
9. Kuchinova L.Yu. Organization of educational and research activities of students in the digital educational environment. Digital technologies in science and education: a collection of articles based on the materials of the VI Regional student scientific and practical conference. Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin. 2021. P. 50 – 53.
10. Munkoev A.A. Pedagogical conditions contributing to the formation of research skills in computer science lessons. Issues of pedagogy. 2020. No. 8-1. P. 58 – 60.
11. Prokopyeva L.B. Research activity as a means of developing creative and intellectual abilities of gifted students. Professional education in Russia and abroad. 2017. No. 3 (27). P. 186 – 189.
12. Savenkov A.I. Pedagogy. Research approach: textbook and workshop for universities: in 2 parts. Moscow: Yurait Publishing House, 2020. Part 1. 232 p.
13. Federal state educational standard of secondary general education. URL: https://clck.ru/364mhN.
14. Fedotova V.S. Organization of project activities of students in the digital educational environment: monograph. St. Petersburg, 2021. 69 p.

Информация об авторах

Круподерова Е.П., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра информатики и информационных технологий в образовании, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, krupoderova@gmail.com

Круподёрова К.Р., старший преподаватель, кафедра информатики и информационных технологий в образовании, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород, kklimentina@gmail.com

© Круподерова Е.П., Круподёрова К.Р., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 378.087.3

Цифровые технологии в вокальном образовании: опыт российских онлайн-платформ

[1] Лу Сюаньци,
[1] Ян Юйхань,
[1] Шэньянская консерватория музыки

Аннотация: в статье исследуется трансформация вокального образования в России под влиянием цифровых технологий, в частности, онлайн-платформ. Авторы анализируют опыт российских образовательных проектов, демонстрируя, как цифровые решения преодолевают географические барьеры и расширяют доступ к качественному обучению. Особое внимание уделяется технологическим инструментам, таким как системы распознавания звука для контроля интонации и ритма, визуализация акустических параметров голоса, а также интерактивные тренажеры для развития слуха и ритма. Исследование подчеркивает контекстуальную адаптацию платформ к потребностям русскоязычной аудитории, включая разнообразный репертуар и учет локальных педагогических традиций. Статья детально описывает преимущества цифрового формата: персонализацию обучения под индивидуальные цели ученика, внедрение геймификации для повышения мотивации (особенно у детей), возможность комплексного подхода (вокал, теория музыки, сценическое мастерство) и психологическую поддержку. Рассматриваются различные форматы взаимодействия: индивидуальные консультации, групповые занятия, виртуальные хоры и мастер-классы признанных профессионалов. Авторы отмечают ключевую роль обратной связи, как автоматизированной, так и от педагога, и анализируют методы ее оптимизации в дистанционных условиях.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-платформы, вокальное образование, цифровые технологии, российский опыт

Для цитирования: Лу Сюаньци, Ян Юйхань. Цифровые технологии в вокальном образовании: опыт российских онлайн-платформ // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 44 – 49.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Digital technologies in vocal education: the experience of Russian online platforms

[1] Lu Xuanqi,
[1] Yang Yuhan,
[1] Shenyang Conservatory of Music

Abstract: this article explores the transformation of vocal education in Russia under the influence of digital technologies, in particular online platforms. The authors analyze the experience of Russian educational projects, demonstrating how digital solutions overcome geographical barriers and expand access to high-quality instruction. Special attention is given to technological tools such as sound-recognition systems for monitoring pitch and rhythm, visualization of acoustic voice parameters, and interactive trainers for developing ear training and rhythm skills. The study emphasizes the contextual adaptation of platforms to the needs of the Russian-speaking audience, including diverse repertoire selection and accommodation of local pedagogical traditions. The article details the advantages of the digital format: personalized learning aligned with each student's individual goals, the introduc-

tion of gamification to boost motivation (especially among children), the possibility of an integrated approach (vocal training, music theory, stagecraft), and psychological support. Various formats of interaction are examined: individual consultations, group lessons, virtual choirs, and master classes by renowned professionals. The authors highlight the key role of feedback-both automated and teacher-provided – and analyze methods for its optimization in remote settings.

Keywords: distance learning, online platforms, vocal education, digital technologies, Russian experience

For citation: Lu Xuanqi, Yang Yuhan. Digital technologies in vocal education: the experience of Russian online platforms. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 44 – 49.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Вокальное образование в цифровую эпоху постепенно меняет свой облик, поскольку все больше преподавателей и обучающихся прибегают к инструментам, которые позволяют осваивать и совершенствовать вокальные навыки дистанционно. Некоторые из этих инструментов основаны на облачных технологиях, которые обеспечивают одновременный доступ к методическим материалам и учебным видеороликам. Такие решения становятся особенно актуальными в периоды, когда личное присутствие на занятиях затруднено, и люди стремятся не прекращать процесс обучения. Кроме того, цифровые технологии расширяют возможности для интеграции различных форм контента, включая интерактивные упражнения и автоматический контроль над качеством звукоизвлечения. На этом фоне в российском образовательном пространстве наблюдается возрастающий интерес к различным онлайн-платформам, многие из которых уже приобрели положительную репутацию среди профессиональных вокалистов, педагогов и начинающих исполнителей.

Материалы и методы исследований

Некоторые отечественные проекты, представляющие онлайн-платформы, предоставляют набор упражнений с технологией распознавания звука, которая фиксирует неточности в интонации, ритме и тембре. В процессе регулярных занятий пользователь видит на своем экране показатели отклонения от заданных эталонных параметров, получая наглядную обратную связь. Такой подход, в отличие от традиционного обучения, больше опирается на объективные данные анализа, чем лишь на субъективные ощущения и оценки преподавателя. В то же время здесь важно не переоценить значимость подобных технологий, поскольку человеческое ухо педагога способно улавливать нюансы, которые могут ускользнуть от алгоритма [3]. Тем не менее, положительным моментом является то, что приложения и платформы способствуют формированию привычки к регулярным упражнениям: цифровой сервис может напоминать о необходимом количестве занятий в неделю и отслеживать прогресс.

Результаты и обсуждения

Цифровые технологии в сфере вокального образования существенно изменили подход к контролю и оценке качества звукоизвлечения. Если раньше преимущественно полагались на выслушивание голоса в реальном времени и заметки педагога, то сегодня могут использоваться метроном, тюнеры, приложения для анализа высоты звука и даже программные комплексы для измерения формант. Они помогают singer'у (ученику) быстро ориентироваться в своих сильных сторонах и «узких местах». Более того, такие инструменты дают преподавателю возможность работать с детальными визуализациями звуковых волн ученика, что облегчает диагностику акустических характеристик голоса [2]. Благодаря этому снижается риск того, что какие-то проблемы окажутся незамеченными на слух, если они тонко выражены, но в перспективе могут оказывать негативное влияние на технику пения.

В последние годы интерес к академическому пению в онлайне сочетается с возрождением интереса к народному вокалу и другим традиционным формам пения, что отражает многогранность общекультурных тенденций и расширяет аудиторию подобных платформ. Появляются курсы по народному пению с акцентом на региональные особенности, обучающие модулям с погружением в соответствующие традиции. Это открывает новые возможности для тех, кто живет вне крупных городов, где сложно найти специалиста по узконаправленному вокальному жанру. При этом обмен аудиозаписями и видео от преподавателей или других участников предлагает богатую палитру вариантов услышать, как именно должен звучать конкретный стиль исполнения [9]. Регулярная практика подпитывается чувством сопричастности, ведь обучающийся

осознает, что он не одинок в своем стремлении освоить редкий или необычный жанр. Такое многообразие online-курсов хорошо подчеркивает масштабы влияния цифровых технологий на вокальное образование.

Применительно к детской и юношеской аудитории онлайн-платформы часто внедряют игровые элементы, чтобы удержать внимание и стимулировать любознательность. Так, может использоваться система «уровней» или «достижений», когда каждый успешный урок добавляет баллы или виртуальные награды. Ученики при этом чувствуют, что они двигаются вперед, осваивая новые этапы, а интерактивные задания повышают их вовлеченность. В частности, технология распознавания лица позволяет фиксировать правильную артикуляцию во время вокальных упражнений и давать мгновенные подсказки, если у обучающегося возникают ошибки. Однако внедрение подобных инноваций требует значительных финансовых вложений со стороны разработчиков курсов и способностей технологической инфраструктуры, которая не всегда доступна в регионах [1]. Несмотря на это, именно детские и подростковые онлайн-курсы зачастую выступают передним краем экспериментов в области применения цифровых решений, так как работают с аудиторией, которая легко осваивает и быстро принимает новые цифровые форматы.

Важную роль в эффективности онлайн-вокального обучения играет наличие обратной связи от преподавателя и возможность разобрать в реальном времени проблемы, возникающие при выполнении упражнений или исполнении музыкальных произведений. Основная сложность здесь заключается в том, что даже при высоком качестве звука и видео часть тонких нюансов (например, точную специфику дыхания, микродвижения губ или челюсти) может быть сложнее отследить дистанционно, чем при личной встрече. Именно поэтому многие педагоги стараются компенсировать удаленный формат увеличением частоты коротких консультаций, что позволяет «поймать» нюансы пения до того, как у ученика закрепятся нежелательные привычки. Порой применяются дополнительные приложения, способные выполнять автоматический анализ качества звука и давать рекомендации по постановке голоса [4]. Однако полностью заменить живое взаимодействие искусственный интеллект пока не может, а значит, комбинация традиционных методов и цифровых технологий пока выглядит наиболее перспективным путем развития отрасли.

Разработчикам отечественных онлайн-платформ приходится учитывать, что вокальное образование тесно взаимосвязано с сопутствующими дисциплинами, такими как теория музыки, сольфеджио, сценическое мастерство. Поэтому часто вместе с курсами по вокалу предлагаются параллельно модули по музыкальной грамоте или работа с репертуаром выбранного стиля, будь то классический романс, джазовый стандарт или рок-баллада. Это помогает ученикам не просто «выпевать» мелодию, но и понимать структуру произведения, гармонию и смысловую нагрузку текста. Цифровые инструменты в этой части обучения могут включать интерактивные тренажеры, помогающие развивать слух и ритм, а также специальные программы для подбора аккордов к песням. Такой комплексный подход позволяет ученику самоорганизованно двигаться вперед, имея под рукой все необходимые материалы в одном месте [8]. Упрощается и взаимодействие с педагогами: в рамках одной платформы можно получать рекомендации сразу по нескольким аспектам музыкального развития.

Конечно, не все студенты и преподаватели сразу принимают онлайн-формат. Еще остаются сомнения относительно того, насколько подобные сервисы действительно могут восполнить все компоненты традиционного очного обучения. Однако пандемийные условия и последующее общее развитие дистанционного образования способствовали тому, что произошел качественный скачок в технологиях и методах преподавания вокала в Сети. Преподаватели, которые раньше негативно относились к переходу в онлайн, постепенно «входят во вкус», видя удобство и эффективность новых методов. Российские платформы в этом смысле стараются развиваться, предлагая модель «смесь» (blended learning), когда часть занятий проходит дистанционно, а часть – очно, что дает ученикам возможность сочетать плюсы обоих подходов [2]. Но даже если ученик живет далеко от крупного центра, он получает доступ к лучшим педагогам и методикам, заодно осваивая полноценную цифровую среду обучения.

Многие онлайн-школы вокала приглашают признанных профессионалов в качестве приглашенных лекторов или кураторов учебных программ. Помимо записи теоретических видеолекций и мастер-классов, такие эксперты периодически проводят прямые эфиры с разбором конкретных вопросов, присланных учениками. С одной стороны, это создает у учеников ощущение сопричастности к профессиональному сообществу, с другой – дает возможность получить доступ к более специализированным знаниям, которые не всегда входят в базовый курс обучения [6]. Такой формат часто пользуется огромным спросом, так как дает возможность увидеть работающего над вокалом мастера «вживую», хоть и через экран монитора, и задать ему вопросы, нередко выходящие за рамки стандартной программы.

Не стоит забывать и о том, что обучение вокалу – это процесс многоплановый, включающий не только аспекты освоения звукоизвлечения и техники владения голосом, но и психологические моменты. Многие начинающие исполнители сталкиваются со страхом сцены, неуверенностью в себе, затруднениями при под-

боре репертуара. На ряде российских онлайн-платформ педагоги и кураторы уделяют серьезное внимание психологической подготовке, помогает им в этом опыт коллег-психологов и специальные психологические тренинги, адаптированные для певцов [5]. Онлайн-формат дает определенный комфорт ученикам, которые могут заниматься из дома и таким образом чувствовать себя более защищенно, чем при очном выступлении перед незнакомыми людьми, а это порой ускоряет процесс преодоления внутренних зажимов и страха перед публичным проявлением собственного голоса.

Многие платформы уделяют внимание разнообразию форматов обучения: кто-то предпочитает заниматься индивидуально и получать персональные консультации по видеосвязи, а кто-то ищет коллективные занятия или возможность петь в виртуальном хоре. Развитие технологий позволило экспериментировать с одновременным подключением нескольких десятков человек и синхронным пением, хотя полностью преодолеть задержки звука в режиме реального времени пока довольно сложно. Несмотря на технологические ограничения, преподаватели пытаются использовать креативные подходы, например, разрабатывать аранжировки, которые учитывают задержку, или делать записи отдельных партий каждого участника для последующего сведения в единый музыкальный файл. Такой метод еще называют «виртуальным хором» и он открывает широкие перспективы для коллективного музицирования [3]. Даже если подобный формат не всегда идеален, он расширяет границы общения между участниками из разных регионов страны.

Еще одним важным аспектом является роль самих пользователей, которые благодаря цифровым платформам осваивают навыки самообучения и самодисциплины. Онлайн-формат часто подразумевает большую свободу в выборе времени занятия и самостоятельное планирование графика упражнений. Это мотивирует более ответственно подходить к процессу, ведь без самоорганизации трудно достичь значительного прогресса. С другой стороны, при недостаточном уровне ответственности страдает результат: отсутствует жесткая привязка к расписанию, что может приводить к пропускам занятий. Поэтому российские платформы стараются внедрять системы мотивации: рейтинги, конкурсы, челленджи, которые сближают участников и поддерживают их интерес на высоком уровне [5]. Некоторые курсы организуют внутренние концерты или «открытые уроки» в режиме онлайн, где ученики могут выступить друг перед другом, получить поддержку и позитивные оценки.

Технологически продвинутые платформы также рассматривают возможность интеграции виртуальной и дополненной реальности. К примеру, в режиме виртуальной реальности можно моделировать выступление перед зрителями на сцене, чтобы артист-почемучка отрабатывал сценическое присутствие и эмоциональную отдачу. Эта технология может помочь справляться с волнением, поскольку создает иллюзию нахождения в концертном зале, пусть и виртуальном. Дополненная реальность, в свою очередь, способна отображать на экране участника подсказки по правильной постановке корпуса или диаграммы, показывающие интенсивность звука и направления воздушных потоков [1]. Хотя подобные проекты пока находятся на экспериментальной стадии, у них есть потенциал изменить практику обучения вокалу, сделать ее более увлекательной и наглядной.

В контексте развития международного сотрудничества многие российские платформы ориентируются и на зарубежную аудиторию. Некоторые проекты оформляют интерфейс на нескольких языках, чтобы привлечь англоязычных пользователей и задать международное качество своей работе. Это важно и для расширения круга преподавателей, которые могут участвовать в создании курсов. Кроме того, интеграция в глобальную среду стимулирует к постоянному повышению качества преподавания и развития контента [10]. При этом российские проекты стремятся сохранять свою идентичность, демонстрируя оригинальные методики, включая традиционные русские вокальные школы и практики, которые вызывают интерес за рубежом. Такая двуединая стратегия способствует тому, что наши отечественные платформы на равных соревнуются с зарубежными аналогами, а зачастую и предлагают более глубокое погружение в уникальные вокальные стили.

С течением времени в онлайн-преподавание вокала приходят новые технологические решения. Распространение мобильных приложений способствует тому, что заниматься пением можно не только дома за компьютером, но и везде, где есть возможность голосового ввода. Некоторые приложения адаптированы для коротких, но ежедневных тренировок, в ходе которых пользователь выполняет серию простых упражнений на дыхание, артикуляцию и интонацию, получая моментальную цифровую обратную связь. Подобный формат напоминает фитнес-тренировки, только в контексте развития голоса [2]. При этом пользователям предлагаются статистические отчеты о выполненных заданиях, что подстегивает интерес продолжать занятия регулярно и добиваться значительных успехов.

Когда речь заходит об отечественном опыте, важно учитывать, что российские онлайн-платформы вовлекают в свою орбиту не только учеников-любителей, но и тех, кто уже имеет базовую или даже профессиональную подготовку. Для продвинутых исполнителей могут быть интересны узкоспециализированные курсы,

например, по экстремальному вокалу (скрим, гроул в рок- и метал-направлениях) или по импровизации в джазовой традиции. Кроме того, стоят отдельного внимания методики обучения людей с различными речевыми дефектами или особенности постановки голоса у тех, кто перенес определенные болезни [8]. Онлайн-формат здесь может быть незаменим, так как не всегда в конкретном городе можно найти специалиста по настолько специфическим вопросам, а виртуальная среда позволяет встретиться с нужным педагогом, где бы он ни находился. Российские платформы, осознавая этот спрос, привлекают профильных экспертов, что нередко превращается в живое и плодотворное сотрудничество между наукой, медициной и вокальным искусством.

Широкополосный доступ в интернет и общая цифровизация отечественной системы образования создали условия, в которых вокальное мастерство стало более доступным, чем прежде. Ведь барьеры, связанные с географическим расположением, во многом теряют былую актуальность. Даже если человек живет в небольшой деревне, он может обучаться пению у преподавателя из Москвы или Санкт-Петербурга, получать интерпретации вокальных произведений от дирижеров и виртуозов, видеть мастер-классы известных певцов [3]. Этот сдвиг в сторону доступности знаний является одним из самых последствий цифровой эпохи. При этом не следует забывать, что эффективное использование онлайн-платформ предполагает наличие стабильного интернет-соединения и определенных технических навыков у пользователя. Тем не менее, общий тренд состоит в том, что цифровые технологии выступают не преградой, а ускорителем развития вокального искусства.

Отдельно стоит затронуть вопрос технического оборудования, которое нужно для качественных онлайн-занятий. Даже если сама платформа хорошо оптимизирована, для полноценного участия в дистанционных уроках требуется хороший микрофон, наушники, веб-камера и, желательно, звуковая карта для минимизации задержек [6]. В ряде случаев рекомендуется использование отдельного устройства для чтения нот, поскольку на экране ноутбука может не хватать места для одновременного отображения видеоконференции и нотного текста. Зачастую по опыту можно утверждать, что чем комфортнее техническая сторона, тем легче ученику сосредоточиться непосредственно на процессе обучения, не отвлекаясь на технические сбои. Множество российских платформ предоставляют подробные инструкции по настройке оборудования и программного обеспечения, поскольку осознают, что не все пользователи имеют соответствующий опыт.

Интересно наблюдать, как увлечение цифровыми технологиями способствует возрождению интереса к классической вокальной школе, ведь знакомство с ней становится куда более открытым для широкой аудитории. В том числе, если раньше многие считали академические традиции устаревшими, теперь они получают второе дыхание за счет возможности буквально «подсмотреть» процесс работы выдающихся педагогов. Открытые уроки, стримы репетиций, демонстрации постановки дыхания – все это повышает узнаваемость и привлекательность академического пения поколению цифровых аборигенов [4]. К тому же цифровая среда позволяет поддерживать образовательные сообщества, в которых педагоги и студенты могут обмениваться записями, ссылками на исторические примеры исполнения, редкие ноты и учебные пособия, помогающие комплексно осваивать искусство вокала.

В некоторых регионах благодаря онлайн-формату стали доступны курсы по вокалу на языках малых народов, что помогает сохранять национальные традиции и культурное наследие. Эта тенденция поддерживается государственными грантовыми программами, которые стимулируют разработчиков цифровых решений на создание мультиязычных платформ. Пользователи могут изучать основу звукопроизношения, специфику интонации и ритмической структуры народных песен, имея возможность консультироваться с носителями языка, даже если они живут на другом краю страны [10]. Подобная практическая реализация цифровой среды для развития вокала сохраняет уникальные культурные коды, делая национальные традиции более живыми и востребованными. При этом появляется возможность синтеза современных вокальных техник с традиционным пением, что открывает новые художественные направления.

Выводы

Таким образом, российские онлайн-платформы демонстрируют широту и гибкость возможностей, которые предоставляют цифровые технологии в области вокального образования. Наблюдается синтез классических методик преподавания и инновационных инструментов, который открывает путь к более индивидуальному и гибкому обучению, а также к более широкому демократичному доступу к знаниям. Цифровые форматы подвижны: они позволяют быстро вносить изменения в учебные программы по мере появления новых трендов или методических находок, дают возможность непрерывно совершенствовать контент, добавлять мультимедийные материалы и инструменты автоматической оценки [5]. Благодаря этому создается динамическая среда, в которой ученикам предоставляется много вариантов роста, и при этом сохраняется

живое человеческое общение через видеоуроки и регулярную обратную связь со стороны высококвалифицированных педагогов и сообществ, вовлеченных в общий процесс.

Список источников

1. Ян Ш. Технологии и инновации в вокальном образовании: от классических методик к цифровым решениям // Культура и цивилизация. 2023. Т. 13. № 11-1. С. 111 – 119.

2. Сидорова Л.В., Крупская Ю.В. Плюсы, минусы и перспективы онлайн-образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 2. С. 87 – 88.

3. Ломовцева Н.В., Заречнева К.М. Технологии для перехода к онлайн-обучению // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 2. С. 83 – 84.

4. Сумцова В.О. Использование цифровых технологий в вокальном образовании // Образовательный форсайт. 2023. № 1 (17). С. 307 – 313.

5. Фоминых Е.В. Применение информационно-коммуникационных технологий в работе с вокалистами // Педагогика искусства. 2021. № 2. С. 91 – 96.

6. Поночовная Е.А. Практика использования дистанционных образовательных технологий при онлайн-обучении вокалу // Музыка и время. 2023. № 1. С. 21 – 24.

7. Бельский В.Ю., Майкова В.П., Молчан Э.М. Цифровые технологии в системе образования // Вопросы философии. 2022. № 2. С. 216 – 219.

8. Карасева М.В. Преподавание музыкально-теоретических предметов онлайн: современные инструменты и возможности // Музыка. Искусство, наука, практика. 2022. № 1 (37). С. 9 – 14.

9. Цай Ш., Ван Т. Изменение вокальных методик в России и Китае под влиянием пандемии // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. № 2. С. 235 – 240.

10. Аверкина Е.С. Современные инновационные технологии в работе над вокальным ансамблем // Образовательный форсайт. 2021. № 1 (9). С. 8 – 14.

References

1. Yan Sh. Technologies and Innovations in Vocal Education: From Classical Methods to Digital Solutions. Culture and Civilization. 2023. Vol. 13. No. 11-1. P. 111 – 119.

2. Sidorova L.V., Krupskaya Yu.V. Pros, Cons, and Prospects of Online Education. Professional Education and the Labor Market. 2020. No. 2. P. 87 – 88.

3. Lomovtseva N.V., Zarechneva K.M. Technologies for the Transition to Online Learning. Professional Education and the Labor Market. 2020. No. 2. P. 83 – 84.

4. Sumtsova V.O. Use of Digital Technologies in Vocal Education. Educational Foresight. 2023. No. 1 (17). P. 307 – 313.

5. Fominykh E.V. Application of Information and Communication Technologies in Working with Vocalists. Pedagogy of Art. 2021. No. 2. P. 91 – 96.

6. Ponochovnaya E.A. Practice of Using Distance Educational Technologies in Online Vocal Teaching. Music and Time. 2023. No. 1. P. 21 – 24.

7. Belsky V.Yu., Maikova V.P., Molchan E.M. Digital Technologies in the Education System. Questions of Philosophy. 2022. No. 2. P. 216 – 219.

8. Karaseva M.V. Teaching Musical Theoretical Subjects Online: Modern Tools and Possibilities. Music. Art, Science, Practice. 2022. No. 1 (37). P. 9 – 14.

9. Cai Sh., Wang T. Changes in vocal techniques in Russia and China under the influence of the pandemic. Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2023. No. 2. P. 235 – 240.

10. Averkina E.S. Modern innovative technologies in working on a vocal ensemble. Educational foresight. 2021. No. 1 (9). P. 8 – 14.

Информация об авторах

Лу Сюаньци, специалист, Шэньянская консерватория музыки, 1427137532@qq.com

Ян Юйхань, специалист, Шэньянская консерватория музыки, 1427137533@qq.com

© Лу Сюаньци, Ян Юйхань, 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 376.3

Особенности становления коммуникативной деятельности школьников с особыми образовательными потребностями

[1] Щербатых Л.Н.,
[1] Федюшин А.О.,
[1] Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Аннотация: в статье отражено описание исследования педагогических условий, способствующих развитию коммуникативной деятельности у школьников с особыми образовательными потребностями. В условиях инклюзивного образования важно учитывать индивидуальные особенности таких обучающихся, чтобы создать эффективную образовательную среду.

Инклюзивное образование в современном мире играет большую роль, т.к. каждый ребенок имеет право на образование. Обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями – неотъемлемая часть организации образовательного процесса. При создании специальных педагогических условий необходимо учитывать особенности каждой категории обучающихся (интеллектуальные нарушения, задержка психического развития, нарушения слуха, нарушения зрения, расстройства аутистического спектра и т.д.). Создание таких условий подразумевает под собой организационный процесс, влияющий не только на развитие личности в целом, но и на решение ряда коррекционных задач, а именно развитие коммуникационной деятельности. Для определения вектора решения данной проблемы необходимо провести педагогический эксперимент, направленный на выявление дефицитов успешной коммуникации не только в образовательном процессе, но и в работе с родителями (законными представителями).

Методология исследования включает в себя комплексный подход, сочетающий теоретический анализ, анализ эмпирических данных и проведение анкетирования родителей (законных представителей) обучающихся с особыми образовательными потребностями. Работа опирается на теоретические основы ряда авторов и методик в области исследования коммуникативной деятельности обучающихся школьного возраста. Эмпирические данные были отражены в адаптации методик, направленных на исследование коммуникативных функций школьников с особыми образовательными потребностями. Также было проведено анкетирование и анализ полученных данных.

Представленные результаты исследования могут быть полезны для педагогов, работающих в инклюзивных классах, а также для разработчиков образовательных программ и программ воспитания. Результаты исследования позволят учитывать индивидуальные возможности каждого школьника, дифференцировать программный материал в образовательной организации, выстраивать модель общения с родителями (законными представителями).

Формирование коммуникативных навыков у школьников с особыми образовательными потребностями (ООП) представляет собой значимую проблему в педагогической и психологической науке. Это обусловлено тем, что данные дети испытывают специфические затруднения в социальном взаимодействии и общении. Эти трудности детерминированы как особенностями их когнитивной, эмоционально-волевой и перцептивной сфер, так и ограничениями здоровья, оказывающими влияние на развитие речи и социальных компетенций. Результаты показали, что семейное окружение непосредственно влияет на формирование коммуникативной деятельности. Именно в семье закладывается основа коммуникация и дальнейшее её развитие. Особую роль играют и склонности школьников к общению, их индивидуальные особенности.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, коммуникация, коммуникативная деятельность, коммуникативная активность, психолого-педагогическое сопровождение, педагогические условия

Для цитирования: Щербатых Л.Н., Федюшин А.О. Особенности становления коммуникативной деятельности школьников с особыми образовательными потребностями // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 50 – 55.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

The peculiarities of the formation of communicative activity of schoolchildren with special educational needs

[1] Shcherbatykh L.N.,
[1] Fedyushin A.O.,
[1] I.A. Bunin Yelets State University

Abstract: the article describes the research of pedagogical conditions that promote the development of communicative activity among schoolchildren with special educational needs. In the context of inclusive education, it is important to take into account the individual characteristics of such students in order to create an effective educational environment.

Inclusive education plays a big role in the modern world, because every child has the right to education. Education and upbringing of children with special educational needs is an integral part of the organization of the educational process. When creating special pedagogical conditions, it is necessary to take into account the characteristics of each category of students (intellectual disabilities, mental retardation, hearing disorders, visual impairments, autism spectrum disorders, etc.). The creation of such conditions implies an organizational process that affects not only the development of personality as a whole, but also the solution of a number of correctional tasks, namely the development of communication activities. To determine the vector of solving this problem, it is necessary to conduct a pedagogical experiment aimed at identifying the deficits of successful communication not only in the educational process, but also in working with parents (legal representatives).

The research methodology includes an integrated approach combining theoretical analysis, empirical data analysis and conducting a survey of parents (legal representatives) of students with special educational needs. The work is based on the theoretical foundations of a number of authors and methods in the field of research on the communicative activity of school-age students. Empirical data were reflected in the adaptation of methods aimed at studying the communicative functions of schoolchildren with special educational needs. A survey and analysis of the data obtained were also conducted.

The presented research results may be useful for teachers working in inclusive classrooms, as well as for developers of educational and parenting programs. The results of the study will make it possible to take into account the individual capabilities of each student, differentiate the program material in the educational organization, and build a model of communication with parents (legal representatives).

The formation of communication skills among schoolchildren with special educational needs is a significant problem in pedagogical and psychological science. This is due to the fact that these children have specific difficulties in social interaction and communication. These difficulties are determined both by the peculiarities of their cognitive, emotional-volitional and perceptual spheres, as well as by health limitations that affect the development of speech and social competencies. The results showed that the family environment directly influences the formation of communicative activity. It is in the family that the foundation for communication and its further development is laid. A special role is played by the propensities of schoolchildren to communicate, their individual characteristics.

Keywords: special educational needs, communication, communicative activity, communicative activity, psychological and pedagogical support, pedagogical conditions

For citation: Shcherbatykh L.N., Fedyushin A.O. The peculiarities of the formation of communicative activity of schoolchildren with special educational needs. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 50 – 55.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Появление большого процента детей с особыми образовательными потребностями (далее по тексту ООП), а также возникновение инклюзивных групп в образовательных организациях (далее по тексту ОО) вызвали необходимость решения различных проблем данной категории обучающихся [5, с. 21]. К категории детей с ООП относятся дети, имеющие: нарушения зрения, слуха, речи; проблемы в опорно-двигательном аппарате; некоторые отклонения в интеллектуальном развитии; выраженные нарушения эмоционально-волевого характера (агрессивность, плаксивость, пассивность); ранний детский аутизм; легкую задержку психического развития (далее ЗПР); комплексные нарушения развития (то есть более одного отклонения из перечисленных выше); с девиантным поведением; дети-билингвы. По мнению Н.М. Ильенко, у многих детей с различными видами ООП наиболее значимой проблемой является нарушение коммуникативной деятельности в различных её аспектах и проявлениях: в самостоятельном изложении своих мыслей, в понимании собеседника (нарушения слуха и речи), неспособности адекватно выражать различные коммуникативные намерения, интенции и т.д. [4, с. 173]. В современной педагогике разработаны различные технологии, методы, средства и приёмы коррекции нарушений и проблем коммуникативной деятельности школьников с ООП, в ОО создаются все необходимые педагогические условия для решения коммуникативных трудностей детей посредством комплексной работы специалистов психолого-педагогического сопровождения [7, с. 161].

По мнению Н.В. Мазуровой, вместе с тем необходимо особенно отметить воспитательное действие семьи на детей с ООП [8, с. 86].

Д.Ю. Мостовой считает, что для категории детей с ООП семья оказывается условием их полноценного развития и коррекции, она несёт ответственность за прогресс личности ребенка [9, с. 11].

Одной из задач ФГОС дошкольного и общего образования является выполнение задач, касающихся вовлечения семьи в образовательный процесс, а именно, обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. Для успешной реализации программы дошкольного и общего образования одним из психолого-педагогических условий выступает поддержка родителей (законных представителей) в воспитании школьников, охране и укреплении их здоровья, вовлечении семей непосредственно в образовательную деятельность. Вместе с тем проблема вовлечения и участия родителей, семьи в процессе развития коммуникативной деятельности детей с ООП, а также разработка соответствующих педагогических условий и средств данной деятельности со стороны семьи в науке рассматривались недостаточно [2, с. 112].

Возникает противоречие между социальной потребностью достижения определенного уровня сформированности коммуникативной деятельности школьников с ООП и недостаточной разработанностью педагогических условий и средств её коррекции в условиях семьи. Цель исследования – разработка условий и дальнейших средств коррекции коммуникативной деятельности детей с ООП в семье. Теоретическая значимость заключается в уточнении и конкретизации современных представлений об особенностях коммуникативной деятельности школьников с ООП в семье, а также обоснованность направления подготовки родителей к развитию коммуникативной деятельности школьников с ООП в семье, что уточняет и расширяет научные положения о сущности и содержании социально-педагогической подготовки и формах работы с родителями (законными представителями) [3, с. 212]. Практическая значимость заключается в том, что результаты научного исследования могут быть использованы руководителями и специалистами психолого-педагогического сопровождения образовательных организаций с инклюзивными группами для осуществления работы с семьями, в работе с родителями в развитии коммуникативной деятельности школьников с ООП.

Материалы и методы исследований

Термин «коммуникация» многозначен и определяется в исследованиях по-разному. В научной работе Е.Н. Красовской определено понятие коммуникативной деятельности как процесс передачи или сообщения определённого мысленного содержания с использованием языка [6, с. 80].

Диагностика коммуникативной деятельности детей с ООП в семье проводилась в двух направлениях: диагностика детей школьного возраста и диагностика родителей (законных представителей). Основными задачами являлись: выявление специфики (особенностей) и трудностей коммуникативной деятельности в семье; определение особенностей и трудностей коммуникативной деятельности родителей в семье [10, с. 54].

В эксперименте приняли участие несколько категорий школьников с ООП, имеющие сохранные интеллектуальные функции, проживающие в семьях, посещающие инклюзивные классы образовательных орга-

низаций (МБОУ № 32 г. Липецка, МАОУ Школа информационных технологий № 26 г. Липецка) (n = 64 детей): дети с косоглазием (n =12 детей) и амблиопией (n = 14 детей), слабовидящие (n = 15 чел.); слабослышащие (n = 10 чел.), дети с нарушениями речи ((n = 13 детей). В диагностике приняли участие 64 членов семей данных категорий детей (мамы, папы, бабушки).

Результаты и обсуждения

Компоненты коммуникативной деятельности выявлялись с использованием методики «Выявление коммуникативных склонностей учащихся», результаты которой позволили сделать различные выводы. У 3 (25%) детей с косоглазием выявлена потребность общаться с широким кругом людей, у 6 детей (50%) только с близкими людьми, у 3 детей (25%) – несформированная потребность в общении или проблемы в общении с близкими людьми. У данной категории школьников данная методика выявила следующие эмоциональные предпочтения в общении: 4 детей (33%) располагают близких людей рядом с собой, что говорит о доверительных отношениях членов семьи с ребёнком, 8 детей (69%) – на отдалённом расстоянии, что свидетельствует об отсутствии близких отношений членов семьи с ребёнком.

У 3 детей с амблиопией (25%) методика «День рождения» установила наличие потребности общения с широким кругом людей, у 5 детей (35%) – потребность в общении только с близким окружением, у 6 детей (42%) – проблемы в общении с близкими людьми, низкая потребность в общении. У школьников с данной нозологией данная методика выявила следующие эмоциональные предпочтения в общении: 5 детей (35%) имеют доверительные отношения с членами семьи, 9 детей (64%) – не имеют близких отношений с членами семьи. Установлено, что практически у всех детей с косоглазием значимость социального окружения выражается в наличии опыта общения, в основном, со взрослыми людьми, преобладание общения с семьёй, в основном, с женским полом (мама, бабушка).

Слабовидящие дети имеют опыт общения только с близким окружением / семьёй (8 детей (53%), с широким кругом общения – 5 детей (33%) и проблемы в общении с близкими людьми выявлены у 2 детей (13%). 7 детей данной категории (46%) имеют близкие доверительные отношения с членами семьи, у 8 детей (53%) таких отношений не выявлено. Для слабовидящих детей значимо ближайшее окружение и преобладание близкого социума в общении (семья) и в большинстве с лицами женского пола.

Среди категории слабослышащих школьников (n = 10) – 3 детей (30%) имеют потребность в общении с широким кругом общения, у 4 детей (40%) преобладает желание общаться только с близкими людьми, а у 3 детей (30%) имеются проблемы и трудности в общении с близкими людьми. Эмоциональная близость общения выявлена у 4 детей (40%), у 6 детей (60%) такого доверительного общения не установлено.

Результаты анкетирования родителей с использованием адаптированной методики (Т.Ю. Андрущенко и Г.М. Шашлова) показали, что сфера «быт», где были описаны вопросы самочувствия школьников, его сформированных навыков самообслуживания, а также выполнение требований, предъявляемых педагогами и родителями, показали, что высокий степень выраженности утверждений опросника отмечен у родителей (законных представителей) детей с косоглазием (высокий уровень-55%; средний-40%; низкий-5%); у родителей школьников с амблиопией (высокий уровень-32%; средний-56%; низкий-12%), с нарушениями зрения (высокий уровень-44%; средний-40%; низкий-16%), слуха (высокий уровень-35%; средний-44%; низкий-21%); с нарушениями речи (высокий уровень-38%; средний-46%; низкий-26%) [1, с. 54].

Сфера «познание» в анкете отражала содержание бесед с ребенком и частоты общения с обратной связью от каждого говорящего. Результаты показали, что представленная сфера актуальна для дальнейшей работы – у родителей (законных представителей) детей с косоглазием (высокий уровень-25%; средний-22%; низкий-53%); у родителей школьников с амблиопией (высокий уровень-22%; средний-46%; низкий-22%), с нарушениями зрения (высокий уровень-22%; средний-34%; низкий-44%), слуха (высокий уровень-27%; средний-23%; низкий-40%); с нарушениями речи (высокий уровень-23%; средний-35%; низкий-42%).

Сфера «внутренний мир» посвящена беседам о личных переживаниях, изменениях. Результаты оказались намного ниже, чем в сферах «быт» и «познание». У родителей детей с косоглазием отмечен высокий уровень-5%; средний-40%; низкий-55%); у родителей школьников с амблиопией (высокий уровень-12%; средний-56%; низкий-32%), с нарушениями зрения (высокий уровень-3%; средний-44%; низкий-53%), слуха (высокий уровень-5%; средний-41%; низкий-54%); с нарушениями речи (высокий уровень-16%; средний-46%; низкий-38%).

Сфера «социальный мир» – диалоги, направленные на обсуждение тем поведения школьника в общественных местах, взаимоотношений ближайшего окружения – у родителей (законных представителей) детей с косоглазием (высокий уровень-10%; средний-32%; низкий-58%); у родителей школьников с амблиопией (высокий уровень-12%; средний-46%; низкий-22%), с нарушениями зрения (высокий уровень-17%;

средний-40%; низкий-43%), слуха (высокий уровень-20%; средний-43%; низкий-37%); с нарушениями речи (высокий уровень-19%; средний-35%; низкий-46%).

Таким образом, у родителей были выявлены проблемы в организации, ведении диалога и общения детей с ООП в семье, отсутствие центрации родителей на ребёнке и учёте их дефектов в процессе общения, узость тематики и содержания общения, понимание ребёнка в диалоге.

Выводы

В представленной статье определены задачи, методы диагностики и результаты оценки и анализа сформированности коммуникативной деятельности у детей с ООП в семье. Проводилась диагностика компонентов коммуникативной деятельности выявлялись с использованием методики «Выявление коммуникативных склонностей учащихся», а также анкетирование родителей с использованием адаптированной методики, направленной на определение уровня коммуникации в семье. Данный подход позволяет комплексно проанализировать ситуацию, учитывать индивидуальные характеристики и специфику семейных условий. Полученные данные позволяют выявить следующие аспекты: уровники сформированности коммуникативных навыков у различных категорий детей с особыми образовательными потребностями; факторы, влияющие на успешную адаптацию школьников в обществе; особенности семейного окружения, которые влияют на формирование эффективных коммуникативных навыков.

Список источников

1. Андрушенко Т.Ю., Шашлова Г.М. Возрастная психология и возрастные кризисы: кризис развития ребенка семи лет: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2025. 103 с.

2. Гончарова О.Л., Кручинова К.С., Крыжановская Л.М., Махова А.А. Основы психокоррекционной работы с обучающимися с ОВЗ: учебное пособие. М.: Владос, 2018. 377 с.

3. Елецкая О.В., Сорокин В.М., Матвеева М.В. Специальная психология: учебное пособие с практикумом для вузов. М.: Владос, 2020. 577 с.

4. Ильенко Н.М. Проблемы формирования коммуникативной компетентности школьника педагогом начального общего образования // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. 2016. № 21. С. 173 – 179.

5. Ильина С.Ю., Кондратьева С.Ю., Красильникова О.А., Матасов Ю.Т. Психолого-педагогические проблемы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. СПб: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2023. 192 с.

6. Красовская Е.В. Формирование коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Международной научной конференции. Санкт-Петербург, 2014. С. 80 – 82.

7. Лапушкина Ю.А., Побокин П.А. Социально-психологические особенности готовности ребенка к школьному обучению // Гуманитарные науки. 2024. № 2. С. 161 – 165.

8. Мазурова Н.В. Антропология семьи: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Школа-Пресс, 2025. 232 с.

9. Мостовой Д.Ю. Социально-педагогическая подготовка родителей, воспитывающих детей с ДЦП: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. М.: Рос. гос. соц. ун-т., 2005. 21 с.

10. Речинская Е.Г., Линьков В.В. Современные подходы и технологии специальной педагогики: сборник научных трудов. М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. 272 с.

References

1. Andrushenko T.Yu., Shashlova G.M. Developmental Psychology and Age Crises: The Developmental Crisis of a Seven-Year-Old Child: A Textbook for Universities. Moscow: Yurait, 2025. 103 p.

2. Goncharova O.L., Kruchinova K.S., Kryzhanovskaya L.M., Makhova A.A. Fundamentals of Psychocorrectional Work with Students with Disabilities: A Textbook. Moscow: Vlados, 2018. 377 p.

3. Yeletskaya O.V., Sorokin V.M., Matveeva M.V. Special Psychology: A Textbook with Workshop for Universities. Moscow: Vlados, 2020. 577 p.

4. Ilyenko N.M. Problems of Forming Schoolchildren's Communicative Competence by a Primary General Education Teacher. Scientific News. Humanitarian Sciences Series. 2016. No. 21. P. 173 – 179.

5. Ilyina S.Yu., Kondratieva S.Yu., Krasilnikova O.A., Matasov Yu.T. Psychological and Pedagogical Problems of Education of Children with Disabilities. St. Petersburg: A.I. Herzen State Pedagogical University of Russia, 2023. 192 p.

6. Krasovskaya E.V. Formation of Communicative Competence in Senior Preschool Children with General Speech Underdevelopment. Theory and Practice of Education in the Modern World: Proceedings of the V International Scientific Conference. St. Petersburg, 2014. P. 80 – 82.

7. Lapushkina Yu.A., Pobokin P.A. Social and Psychological Features of a Child's Readiness for School Education. Humanities. 2024. No. 2. P. 161 – 165.

8. Mazurova N.V. Anthropology of the Family: A Textbook for Students of Higher Education Institutions. Moscow: Shkola-Press, 2025. 232 p.

9. Mostovoy D.Yu. Social and Pedagogical Training of Parents Raising Children with Cerebral Palsy: Diss. … Cand. Sci. (Pedagogical Sciences): 13.00.08. Moscow: Russian State Social University, 2005. 21 p.

10. Rechinskaya E.G., Linkov V.V. Modern Approaches and Technologies of Special Pedagogics: A Collection of Scientific Papers. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 2020. 272 p.

Информация об авторах

Щербатых Л.Н., кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», shcherlyd@mail.ru

Федюшин А.О., ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», fedyushin1991@yandex.ru

© Щербатых Л.Н., Федюшин А.О., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 37.013.77

Социальное воспитание младших школьников с использованием интерактивно-коммуникативных технологий

[1] Ковалева Э.А.,
[1] Щербакова Н.Е.,
[1] Пензенский государственный университет

Аннотация: в статье рассматривается возможность использования информационно-коммуникационных технологий в качестве современного инструмента социального воспитания младших школьников. Социальное воспитание включает набор базовых компетенций, необходимых каждой личности для успешного взаимодействия в современном мире. Образование включает в себя выявление и возможность всестороннего развития обучающихся, для этого необходим комплекс диагностических методик, направленный на оценку уровня компонентов социального воспитания младших школьников. В данной статье представлены компоненты уровня социальной воспитанности младших школьников, а также результаты исследования данных навыков. В качестве информационно-коммуникационного инструмента описано приложение, которое будет направлено на повышение уровня социального воспитания младших школьников.

Ключевые слова: социальное воспитание, интерактивное образование, младший школьный возраст, информационно-коммуникационные технологии, начальное общее образование

Для цитирования: Ковалева Э.А., Щербакова Н.Е. Социальное воспитание младших школьников с использованием интерактивно-коммуникативных технологий // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 56 – 61.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Social education of younger schoolchildren using interactive and communicative technologies

[1] Kovaleva E.A.,
[1] Shcherbakova N.E.,
[1] Penza State University

Abstract: the article considers the possibility of using information and communication technologies as a modern tool for the social education of younger schoolchildren. Social education includes a set of basic competencies necessary for each individual to successfully interact in the modern world. Education includes the identification and possibility of comprehensive development of students, this requires a set of diagnostic techniques aimed at assessing the level of components of social education of younger schoolchildren. This article presents the components of the level of social education of younger schoolchildren, as well as the results of a study of these skills. An application is described as an information and communication tool that will be aimed at improving the level of social education of younger schoolchildren.

Keywords: social education, interactive education, primary school age, information and communication technologies, primary general education

For citation: Kovaleva E.A., Shcherbakova N.E. Social education of younger schoolchildren using interactive and communicative technologies. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 56 – 61.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Младший школьный возраст – это период, охватывающий возраст от 6 до 11 лет. Данный этап характеризуется развитием многих личностно значимых качеств [4]. Грамотное начало построения личности – залог успеха на дальнейших этапах ее развития. Одним из структурных элементов является социальное воспитание [5].

Существует несколько подходов к определению социального воспитания. В.Г. Бочарова трактует данный термин таким образом: «педагогически ориентированная система общественной помощи по организации жизнедеятельности индивида в микросреде» [1].

Главной целью социального воспитания считается помощь в развитии человека как полноценной личности, а также реализация его возможностей и способностей в пределах общества, в котором он взаимодействует, путем накопления жизненного опыта и формирования социальной компетентности [8].

Современные школьники не представляют своей жизни без использования гаджетов. Мы живем в цифровую эпоху, когда такой важный элемент жизни, как общение переходит в режим online, но при этом важно развивать и сохранять социальные навыки ребенка в современном мире. Использование итерактивно-коммуникативной технологии, как средства социального воспитания ребенка является удачной интеграцией, учитывая современные потребности детей и необходимость формирования навыков социализации [10].

Материалы и методы исследований

В исследовании применены такие методы, как анализ, обобщение и систематизация литературных источников по проблеме информационно-коммуникационных технологий, как современного инструмента социального воспитания младших школьников. Проведен теоретический анализ проблемы социального воспитания детей младшего школьного возраста и эмпирическое исследование уровня социального воспитания младших школьников, для этого были выделены компоненты социального воспитания.

Исследование проводилось с помощью следующих методик:

1. Для анализа уровня сформированности базовых социальных навыков, таких как умение общаться, сотрудничать, разрешать конфликты и проявлять эмпатию был выбран тест И.С. Фишман «Уровень сформированности социальной компетентности», состоящий из трех частей, т.е. трех уровней сложности. Каждый вопрос предполагает выбор одного варианта ответа, каждый из которых оценивается баллами, после чего подсчитывается их количество и определяется результат [7].

2. Чтобы проверить степень усвоения нравственных норм и ценностей, среди которых честность, справедливость, милосердие, уважение и др., был проведен «Опросник культурных ценностных ориентаций» Ш. Шварца в адаптации Н.М. Лебедева. Тест представляет собой шкалу, по которой необходимо определить насколько каждая ценность является ведущей в жизни личности от 1 до 7 соответственно [6].

3. В качестве третьего звена социального воспитания был выдвинут критерий, отвечающий за развитие самосознания и самооценки [2]. Для оценки уровня сформированности был выбран «Опросник самооценки Уайнхолд», представляющий собой 24 утверждения, к каждому из которых прилагается 4 варианта ответа для выбора одного, наиболее подходящего диагностируемому.

Результаты и обсуждения

Т.А. Колесникова в своем труде «Критерии, показатели и уровни оценки социальной воспитанности младших школьников» выделила следующие компоненты социального воспитания детей младшего школьного возраста:

1. Когнитивный, который отвечает за усвоение важнейших социально значимых знаний, их применение в различных ситуациях, поступках, отношениях.

2. Эмоционально-социальный, характеризующийся проявлением интереса, эмоций, чувств к окружающим через опыт социальных отношений.

3. Конативно-действенный, определяющий способность регуляции поведения ребёнка в обществе, проявление самовоспитания и адекватной самооценки своих поступков [3].

На основе критериев Т.А. Колесниковой мы составили следующие компоненты уровня социального воспитания младших школьников.

1. Коммуникативный, который включает базовые навыки общения, умения разрешать конфликтные ситуации, адекватно взаимодействовать в социуме.

Высокий уровень данного критерия свидетельствует о том, что ребенок умеет коммуницировать в социуме.

Средний уровень говорит о том, что школьник не всегда способен к высокому уровню общения и разрешения конфликтов.

Низкий уровень свидетельствует о том, что диагностируемый не умеет грамотно общаться на уровне младшего школьного возраста, разрешение конфликтных ситуаций ему не под силу.

2. Нравственно-ценностный, который заключается в сформированности таких базовых качеств, как честность, справедливость, доброта, уважение к старшим.

Высокий уровень говорит о том, что у ребенка сформированы базовые нравственные ценности, он демонстрирует их при взаимодействии в социуме.

Средний уровень предполагает частичное наличие набора базовых ценностных компетенций или частичную их демонстрацию при взаимодействии в коллективе.

Низкий уровень говорит о том, что диагностируемый не способен к проявлению нравственных качеств.

3. Рефлексивный компонент предполагает способность оценивать свои поступки и достижения, понимать свои сильные и слабые стороны, на основе чего корректировать необходимые составляющие.

Высокий уровень данного показателя говорит о том, что ребенок может адекватно оценить себя и скорректировать свое поведение.

Средний уровень предполагает, что школьник способен оценить свои поступки, но не всегда может корректировать свое поведение.

Низкий уровень свидетельствует о том, что тестируемый не может оценивать свои достижения и поступки, а, следовательно, и производить их коррекцию.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 56 г. Пензы им. Героя России А.М. Самокутяева. В исследовании приняли участие 72 учащихся 3-4 классов.

В ходе анализа данных исследования, мы получили следующие результаты.

Первым компонентом диагностики стал коммуникативный. Высокий уровень продемонстрирован 22 школьниками, что составляет 30 %, среднего уровня достигли 36 детей – 50%, на низком уровне находится 14 учащихся – 20% (рис. 1).

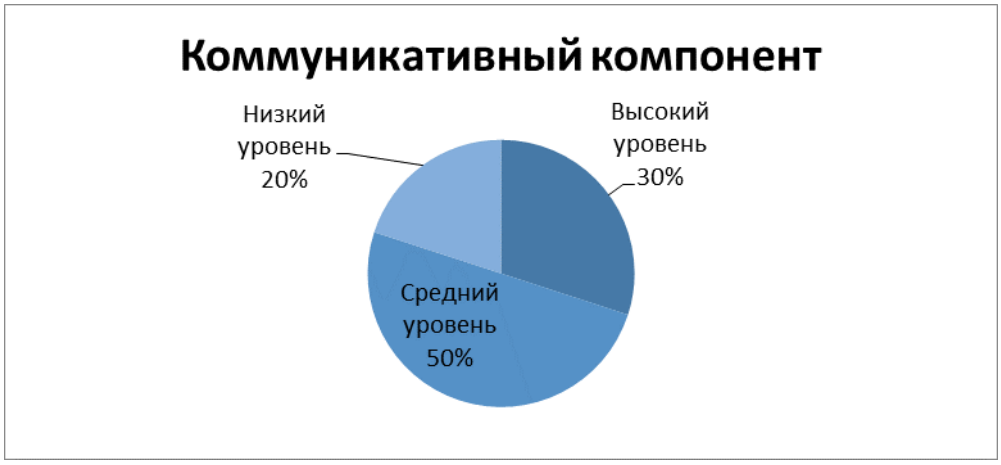


Рис. 1. Результаты диагностики коммуникативного компонента социального воспитания.
Fig. 1. Results of diagnostics of the communicative component of social education.

Следующая диагностика была направлена на изучение нравственно-ценностного компонента (рис. 2). Высокого уровня достигли 19 школьников – 26%. Средний был выявлен у 29 диагностируемых – 40,3%. Низкий продемонстрировали 24 ребенка, что составляет 33,3%.

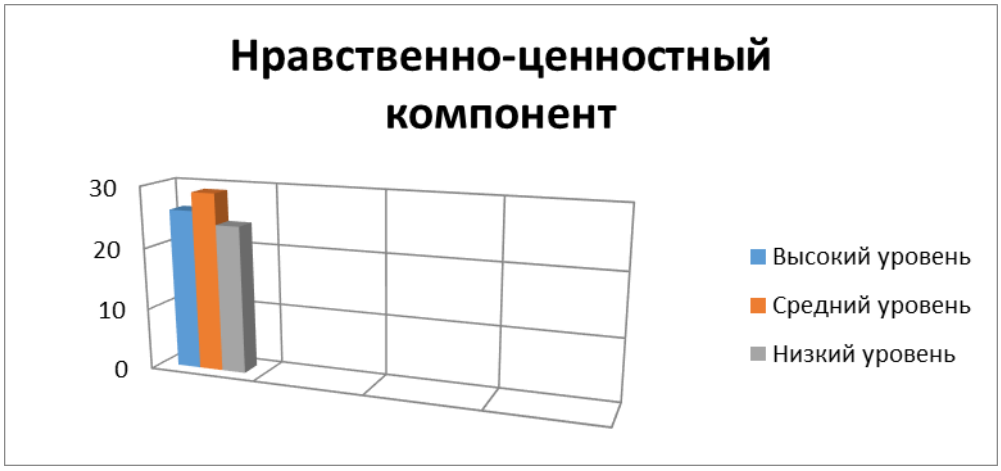


Рис. 2. Результаты диагностики нравственно-ценностного компонента социального воспитания.
Fig. 2. Results of diagnostics of the moral and value component of social education.

Завершающим компонентом диагностики стал показатель рефлексивности. На основе анализа результатов проведенной методики было выявлено, что высоким уровнем обладают всего 19 учащихся – 26,4%, на среднем уровне находится 28 детей – 38,9% и на низком оказалось 15 детей или 20,8% диагностируемых.

На основе анализа диагностик также были сделаны выводы о том, что только 19 учащихся начальной школы находятся на высоком уровне по каждому из исследуемых компонентов, а 14 детей демонстрируют низкий уровень сразу по всем показателям. Таким образом, на основе вышеизложенных данных можно прийти к выводу о том, что социальное воспитание – комплексный процесс, который транслирует одновременное владение несколькими навыками, развивать которые следует также во взаимосвязи друг с другом.

Данные позволяют сделать вывод о том, что социальное воспитание в настоящее время является одной из актуальных проблем и необходимо работать над данным комплексом навыков [9]. Так, нами предложен способ социального воспитания путем разработки и внедрения online-приложения, которое станет достойным инструментом для развития всех трех компонентов, изученных нами.

Предложенное нами приложение «Соц.Pro» будет адаптировано для мобильных устройств и персональных компьютеров. Для удобства пользователей необходима регистрация – чтобы входить с нескольких устройств в личный кабинет, не теряя достигнутого ранее прогресса.

В приложении будут доступны кейсы, игровые ситуации и обучающие видеоролики, которые помогут детям приобрести и развить социальные навыки на просторах online-пространства.

При регистрации в приложении на виртуальный счет пользователя будет размещаться валюта – «социалик». Данные средства можно будет использовать для просмотра более трех видео в день, на покупку жизней и подсказок. Так «социалики» станут не только стимулом и элементов развития финансовой грамотности, но и контролером ребенка на просторах приложения.

Интерактивные кейсы для решения будут доступны ежедневно. Для получения наибольшего количества «социаликов» необходимо разобраться в трех ситуациях за день, для решения которых жизни не требуются.

Для игр же предусмотрены жизни, которые тратятся при неверном прохождении уровней.

Выводы

Рассматривая приложение «Соц.Pro», в качестве инструмента социального воспитания младших школьников, мы считаем, что оно должно работать комплексно, включая родителей и педагогов.

В качестве кейсов будут предложены пошаговые интерактивные истории, жанры которых разнообразны – от сказки до детектива. Цель ребенка – пройти все шаги кейса, взаимосвязанные друг с другом, чтобы прийти к положительному финалу. Важно заметить, что, если ребенок неверно выполнил первый шаг у него еще есть шанс все исправить последующими действиями – все, как в реальной жизни.

В качестве основной игры будет предложена «Крутляндия», где все, как в реальном мире. Герой живет среди других пользователей, ходит в школу, гуляет с друзьями, обустраивает свою комнату, но на все действия необходимы «знаники», которые нужно зарабатывать ежедневным прохождением кейсов, еженедельными миссиями, например, решить кейс за минимальное время, а также прохождением мини-игр – головоломок. Головоломки также направлены на развитие социальных навыков: поддержать героя, вы-

брав необходимый предмет / литературное произведение / музыку, разрешить конфликт, продемонстрировать нравственные качества в социуме – поездка в автобусе, поход в кинотеатр или прогулка по парку.

У педагога будут также представлены обучающие ролики и информация о прогрессе каждого ученика класса, родители получат такой же доступ, как у педагога, но смогут отслеживать прогресс только своего ребенка.

Таким образом, по нашему мнению, данное приложение позволит повысить уровень социальной воспитанности младших школьников в интересном для детей и динамичном формате, актуальном в современном цифровом мире.

Список источников

1. Анкудинова Е.В. Проблема социального воспитания в отечественной литературе // Известия ВГПУ. 2010. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sotsialnogo-vospitaniya-v-otechestvennoy-literature (дата обращения: 06.06.2025).

2. Басова В.М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. 188 с.

3. Колесникова Т.А. Критерии, показатели и уровни оценки социальной воспитанности младших школьников // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-pokazateli-i-urovni-otsenki-sotsialnoy-vospitannosti-mladshih-shkolnikov (дата обращения: 28.05.2025).

4. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика, ее сущность и содержание // Подготовка социальных педагогов в системе высшего образования. Основные требования к развитию теории в области социальной педагогики и социальной работы: матер. междунар. науч.-практ. конф. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2003. С. 11 – 20.

5. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: учебник. М.: Гардарики, 2006. 269 с.

6. Мудрик А.В. Психология и воспитание. М.: МПСИ, 2006. 472 с.

7. Поляков С.Д. Начала педагогико-психологической теории социального воспитания // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nachala-pedagogiko-psihologicheskoy-teorii-sotsialnogo-vospitaniya (дата обращения: 06.07.2025).

8. Ромм Т.А. Социальное воспитание: подходы к социальному воспитанию // Вопросы воспитания. 2010. № 4. С. 17 – 25.

9. Колесникова Т.А., Лобанова О.Б., Мосина Н.А., Мосинцев Д.Д. Формирование социального взаимодействия младших школьников во внеурочной деятельности // Глобальный научный потенциал. 2024. № 8 (161). С. 81 – 83.

10. Шакурова М.В. Воспитательная система образовательной организации: от теоретического осмысления к методически значимым рекомендациям // БЕРЕГИНЯ.777.СОВА. 2017. № 3 (34). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-sistema-obrazovatelnoy-organizatsii-ot-teoreticheskogo-osmysleniya-k-metodicheski-znachimym-rekomendatsiyam (дата обращения: 06.07.2025).

References

1. Ankudinova E.V. The Problem of Social Education in Russian Literature. Izvestiya VSPU. 2010. No. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sotsialnogo-vospitaniya-v-otechestvennoy-literature (date of access: 06.06.2025).

2. Basova V.M. Theory and Practice of Forming Individual Social Competence. Kostroma: KSU im. N.A. Nekrasov, 2004. 188 p.

3. Kolesnikova T.A. Criteria, Indicators, and Levels of Assessing the Social Education of Primary School Students. Siberian Pedagogical Journal. 2016. No. 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-pokazateli-i-urovni-otsenki-sotsialnoy-vospitannosti-mladshih-shkolnikov (date of access: 28.05.2025).

4. Mardakhaev L.V. Social pedagogy, its essence and content. Training of social educators in the system of higher education. Basic requirements for the development of theory in the field of social pedagogy and social work: proc. int. scientific-practical. conf. Tyumen: Publishing house of Tyumen State University, 2003. P. 11 – 20.

5. Mardakhaev L.V. Social pedagogy: textbook. Moscow: Gardariki, 2006. 269 p.

6. Mudrik A.V. Psychology and education. Moscow: MPSI, 2006. 472 p.

7. Polyakov S.D. Principles of the Pedagogical-Psychological Theory of Social Education. Siberian Pedagogical Journal. 2016. No. 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nachala-pedagogiko-psihologicheskoy-teorii-sotsialnogo-vospitaniya (date of access: 06.07.2025).

8. Romm T.A. Social Education: Approaches to Social Education. Issues of Upbringing. 2010. No. 4. P. 17 – 25.

9. Kolesnikova T.A., Lobanova O.B., Mosina N.A., Mosintsev D.D. Formation of social interaction of primary school students in extracurricular activities. Global scientific potential. 2024. No. 8 (161). P. 81 – 83.

10. Shakurova M.V. Educational system of educational organization: from theoretical understanding to methodologically significant recommendations. BEREGINYA.777.SOVA. 2017. No. 3 (34). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-sistema-obrazovatelnoy-organizatsii-ot-teoreticheskogo-osmysleniya-k-metodicheski-znachimym-rekomendatsiyam (date of access: 06.07.2025).

Информация об авторах

Ковалева Э.А., Пензенский государственный университет

Щербакова Н.Е., кандидат педагогических наук, доцент, Пензенский государственный университет, stenyakova-n@mail.ru

© Ковалева Э.А., Щербакова Н.Е., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 372.8

Эстетическое воспитание студентов-нелингвистов средствами иностранного языка

[1] Даитова П.И.,
[1] Алиев Б.Г.,
[1] Избербашский филиал Дагестанского государственного университета

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и практические аспекты эстетического воспитания студентов нелингвистических специальностей в процессе изучения иностранного языка. Анализируются современные подходы к интеграции эстетических компонентов в языковое образование, исследуются возможности использования художественных текстов, музыкальных произведений и визуальных материалов для формирования эстетической культуры обучающихся. Представлены результаты экспериментального исследования, демонстрирующего эффективность комплексного подхода к эстетическому воспитанию через призму межкультурной коммуникации. Обосновывается необходимость пересмотра традиционных методик преподавания иностранного языка в техническихвузах с учетом эстетического компонента образования.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, студенты-нелингвисты, иностранный язык, художественные тексты, межкультурная коммуникация, эстетическая культура, инновационные методики

Для цитирования: Даитова П.И., Алиев Б.Г. Эстетическое воспитание студентов-нелингвистов средствами иностранного языка // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 62 – 66.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Aesthetic education of non-linguistic students by means of a foreign language

[1] Daitova P.I.,
[1] Aliev B.G.,
[1] Izberbash branch of Dagestan State University

Abstract: the article examines theoretical and practical aspects of aesthetic education of non-linguistic students in the process of foreign language learning. Modern approaches to the integration of aesthetic components into language education are analyzed, and the possibilities of using literary texts, musical works and visual materials for the formation of students' aesthetic culture are investigated. The results of an experimental study demonstrating the effectiveness of an integrated approach to aesthetic education through the prism of intercultural communication are presented. The necessity of revising traditional methods of teaching foreign languages in technical universities taking into account the aesthetic component of education is substantiated.

Keywords: aesthetic education, non-linguistic students, foreign language, literary texts, intercultural communication, aesthetic culture, innovative methods

For citation: Daitova P.I., Aliev B.G. Aesthetic education of non-linguistic students by means of a foreign language. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 62 – 66.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Современное образование характеризуется стремлением к всестороннему развитию личности студента, что предполагает не только формирование профессиональных компетенций, но и развитие эстетической культуры будущих специалистов. Особую актуальность данная проблема приобретает в контексте обучения студентов нелингвистических специальностей, где изучение иностранного языка может стать эффективным средством эстетического воспитания.

Традиционно эстетическое воспитание в высшей школе ограничивалось изучением специальных дисциплин гуманитарного цикла. Однако современные исследования показывают, что интеграция эстетических элементов в процесс изучения иностранного языка способствует не только повышению мотивации студентов, но и формированию их культурной компетентности, развитию творческого мышления и эмоциональной сферы.

Проблема эстетического воспитания средствами иностранного языка остается недостаточно разработанной в педагогической науке, что определяет актуальность настоящего исследования. Цель работы заключается в теоретическом обосновании и практической разработке системы эстетического воспитания студентов-нелингвистов в процессе изучения иностранного языка.

Материалы и методы исследований

Исследование проводилось на базе технического университета в период с 2023 по 2024 учебный год. В эксперименте приняли участие 64 студента первого и второго курса юриспруденции, изучающих английский язык как обязательную дисциплину.

Методологическую основу исследования составили системный, деятельностный и культурологический подходы к образованию. В работе использовались следующие методы исследования: теоретический анализ педагогической, психологической и методической литературы; педагогическое наблюдение; анкетирование; экспериментальное обучение; математико-статистическая обработка результатов.

Для определения уровня эстетической культуры студентов была разработана комплексная диагностическая методика, включающая оценку эстетических знаний, умений восприятия и анализа художественных произведений, а также творческих способностей в области межкультурной коммуникации.

Экспериментальная методика включала использование аутентичных художественных текстов, музыкальных произведений на английском языке, произведений изобразительного искусства англоязычных стран, а также интерактивные формы работы, направленные на развитие эстетического восприятия и творческих способностей студентов.

Результаты и обсуждения

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у большинства студентов-нелингвистов (78%) наблюдается низкий уровень эстетической культуры. Студенты демонстрировали ограниченные знания о культуре изучаемого языка, слабо развитые умения эстетического восприятия и анализа художественных произведений.

В ходе формирующего эксперимента была апробирована авторская методика эстетического воспитания, основанная на интеграции художественных материалов в процесс изучения иностранного языка. Методика включала четыре основных компонента: работу с художественными текстами, использование музыкальных произведений, анализ произведений изобразительного искусства, творческую деятельность студентов.

Работа с художественными текстами предполагает не только языковой анализ, но и эстетическое осмысление произведений [1, 2].

Работа с художественными текстами предполагает не только языковой анализ, но и эстетическое осмысление произведений. Студенты учатся воспринимать литературное произведение как целостное художественное явление, где каждый элемент языковой системы несет эстетическую нагрузку и способствует созданию определенного художественного эффекта [6].

В процессе эстетического осмысления текста обучающиеся развивают способность к эмоционально-образному восприятию произведения, учатся выявлять авторскую позицию, понимать подтекст и скрытые смыслы.

Данный процесс требует от студентов не только владения языковыми компетенциями, но и развитой эмоциональной сферы, культурной эрудиции и способности к рефлексии [7, 8].

Формирование навыков эстетического восприятия происходит через постепенное погружение в художественный мир произведения [9]. Студенты учатся различать оттенки авторского отношения к изображаемому, распознавать иронию, сарказм, лирические отступления и другие способы выражения авторской субъективности. Особую роль играет работа с контекстом – как внутритекстовым, так и культурно-историческим [10].

Понимание подтекста требует от обучающихся развития ассоциативного мышления и способности к интерпретации символических образов [11].

Студенты осваивают методы герменевтического анализа, учатся соотносить явные и скрытые смыслы произведения, выявлять многослойность художественного текста [12].

Важным компонентом эстетического осмысления является развитие эмпатии – способности эмоционально откликаться на художественные образы, сопереживать героям произведения, понимать мотивы их поступков в контексте авторского замысла.

Особое внимание уделяется анализу изобразительно-выразительных средств языка, стилистических приемов и их роли в создании художественного образа.

Методика работы с художественным текстом включает несколько этапов: первичное эмоциональное восприятие произведения, аналитическое чтение с выявлением языковых особенностей, интерпретацию художественных образов и символов, а также синтетическое осмысление произведения как единого эстетического целого [3, 4].

Такой подход способствует формированию у студентов эстетического вкуса, развитию творческого мышления и способности к самостоятельной интерпретации художественных произведений [5]. Студенты не просто изучают язык как коммуникативное средство, но и приобщаются к культурным ценностям, заложенным в литературном наследии изучаемого языка.

Студенты изучали стилистические особенности текстов, анализировали художественные образы, обсуждали эстетические проблемы, поднимаемые авторами. Особое внимание уделялось развитию эмоциональной отзывчивости на художественное произведение.

Использование музыкальных произведений на английском языке способствовало развитию эстетического слуха, ритмического чувства, а также углублению понимания культурных особенностей англоязычных стран. Студенты не только работали с текстами песен, но и анализировали музыкальные стили, изучали биографии исполнителей, создавали собственные творческие проекты.

Анализ произведений изобразительного искусства англоязычных стран проводился с использованием специально разработанных заданий, направленных на развитие визуальной культуры студентов. Обучающиеся описывали картины на английском языке, изучали биографии художников, сравнивали различные художественные направления.

Творческая деятельность студентов включала создание собственных художественных произведений на английском языке: стихотворений, рассказов, эссе на эстетические темы, а также подготовку презентаций о деятелях искусства англоязычных стран.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о значительном повышении уровня эстетической культуры студентов экспериментальной группы. Количество студентов с высоким уровнем эстетической культуры увеличилось с 8% до 34%, со средним уровнем – с 14% до 51%. Одновременно наблюдалось повышение мотивации к изучению иностранного языка и улучшение качества языковой подготовки.

Статистическая обработка результатов с использованием критерия Стьюдента подтвердила статистическую значимость различий между экспериментальной и контрольной группами ($p < 0,05$).

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

Эстетическое воспитание студентов-нелингвистов средствами иностранного языка является актуальной педагогической проблемой, требующей комплексного решения. Интеграция эстетических компонентов в процесс изучения иностранного языка способствует формированию эстетической культуры студентов, развитию их творческих способностей и повышению мотивации к обучению.

Разработанная методика эстетического воспитания, основанная на использовании художественных текстов, музыкальных произведений, произведений изобразительного искусства и творческой деятельности студентов, показала свою эффективность в условиях технического вуза.

Успешная реализация эстетического воспитания средствами иностранного языка требует специальной подготовки преподавателей, разработки методических материалов и создания соответствующей образовательной среды.

На основе результатов исследования предлагается внедрение разработанной методики в практику преподавания иностранного языка в технических вузах, а также создание специальных программ повышения квалификации преподавателей по вопросам эстетического воспитания средствами иностранного языка.

Список источников

1. Белякова Е.Г. Эстетическое воспитание студентов в процессе изучения иностранного языка // Высшее образование в России. 2022. № 4. С. 78 – 85.

2. Волкова Н.П. Художественный текст как средство формирования эстетической культуры студентов. М.: Педагогика, 2021. 256 с.

3. Григорьева О.А. Музыка в обучении иностранному языку: эстетический аспект // Иностранные языки в школе. 2023. № 3. С. 34 – 41.

4. Дмитриева И.В. Культурологический подход в языковом образовании. СПб.: Издательство СПбГУ, 2022. 198 с.

5. Ермакова Л.С. Эстетические аспекты межкультурной коммуникации в высшей школе // Педагогика. 2021. № 7. С. 45 – 52.

6. Захарова М.Н., Петров А.В. Инновационные технологии эстетического воспитания в вузе // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 2. С. 112 – 128.

7. Иванова К.А. Визуальная культура в обучении иностранному языку // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 1. С. 89 – 96.

8. Козлова Т.Д. Творческая деятельность студентов как фактор эстетического развития. Казань: Изд-во КФУ, 2021. 174 с.

9. Лебедева С.В. Формирование эстетического отношения к языку у студентов технических специальностей // Alma mater. 2022. № 6. С. 28 – 33.

10. Михайлова Р.П., Смирнов В.А. Художественная литература в практике преподавания английского языка. М.: Высшая школа, 2023. 220 с.

11. Новикова Ю.Б. Эстетическое воспитание в системе высшего технического образования // Высшее образование сегодня. 2021. № 8. С. 67 – 72.

12. Павлова А.И. Интегративный подход к эстетическому воспитанию студентов // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 5. URL: http://science-education.ru/article/view?id=31854 (дата обращения: 15.07.2024).

References

1. Belyakova E.G. Aesthetic Education of Students in the Process of Learning a Foreign Language. Higher Education in Russia. 2022. No. 4. P. 78 – 85.

2. Volkova N.P. Literary Text as a Means of Forming Students' Aesthetic Culture. Moscow: Pedagogy, 2021. 256 p.

3. Grigorieva O.A. Music in Teaching a Foreign Language: Aesthetic Aspect. Foreign Languages at School. 2023. No. 3. P. 34 – 41.

4. Dmitrieva I.V. Culturological Approach in Language Education. St. Petersburg: St. Petersburg State University Publishing House, 2022. 198 p.

5. Ermakova L.S. Aesthetic Aspects of Intercultural Communication in Higher Education. Pedagogy. 2021. No. 7. P. 45 – 52.

6. Zakharova M.N., Petrov A.V. Innovative Technologies of Aesthetic Education at the University. Education and Science. 2022. Vol. 24. No. 2. P. 112 – 128.

7. Ivanova K.A. Visual Culture in Teaching a Foreign Language. Moscow University Bulletin. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication. 2023. No. 1. P. 89 – 96.

8. Kozlova T.D. Students' Creative Activity as a Factor in Aesthetic Development. Kazan: KFU Publishing House, 2021. 174 p.

9. Lebedeva S.V. Formation of an Aesthetic Attitude to Language in Students of Technical Specialties. Alma Mater. 2022. No. 6. P. 28 – 33.

10. Mikhailova R.P., Smirnov V.A. Fiction in the Practice of Teaching English. Moscow: Vysshaya shkola, 2023. 220 p.

11. Novikova Yu.B. Aesthetic Education in the System of Higher Technical Education. Higher Education Today. 2021. No. 8. P. 67 – 72.

12. Pavlova A.I. An Integrative Approach to Aesthetic Education of Students. Modern Problems of Science and Education. 2022. No. 5. URL: http://science-education.ru/article/view?id=31854 (date ofaccessed: 15.07.2024).

Информация об авторах

Даитова П.И., старший преподаватель, кафедра экономических и общеобразовательных дисциплин, филиал Дагестанского государственного университета в г. Избербаше

Алиев Б.Г., преподаватель, филиал Дагестанского государственного университета в г. Избербаше

© Даитова П.И., Алиев Б.Г., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (методика обучения русскому языку) (педагогические науки)
УДК 372.881.161.1

Формы и методы подачи учебного материала по РКИ с лингвострановедческим уклоном в гуманитарных вузах Азербайджана

[1] Байрамова М.З.,
[1] Бакинский славянский университет

Аннотация: представленная статья написана на интересную тему. В первую очередь хочется подчеркнуть её своевременность. Фраза относительно того, что к сегодняшнему дню, точнее сказать, к середине второго десятилетия XXI века азербайджанская методическая наука накопила очень большой опыт по анализируемому вопросу, отнюдь не повисает в воздухе, но, напротив, лишний раз подтверждается всем ходом этой работы. Скрупулёзно, нанизываются отдельные факты, связанные с некоторыми наиболее эффективными формами и методами подачи учебного материала по РКИ (русский как иностранный). Как мы понимаем, от начала и до конца статьи строго выдержан страноведческий уклон. Причём, обосновывается, что это тем более важно в гуманитарных вузах Азербайджана, так как данная часть более крупной дисциплины связана с историей, географией России других регионов мира. Заметно, что автор в целом и общем неплохо знаком со специальной методической и педагогической литературой. Об этом ясно свидетельствуют перечисленные им труды. Несомненной удачей данной статьи является опора на официальные документы, опубликованные в республиканской печати. Прежде чем указать на соответствующие задания и упражнения, автор вполне благоразумно опирается и на программу по русскому языку (а в ней, учебный материал) и – что ещё более существенно – такой очень важный документ, как Государственный образовательный стандарт.

Ключевые слова: студенты, лингвострановедение, учебный материал, грамматический материал, русский язык, программа

Для цитирования: Байрамова М.З. Формы и методы подачи учебного материала по РКИ с лингвострановедческим уклоном в гуманитарных вузах Азербайджана // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 67 – 73.

Поступила в редакцию: 13 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 12 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Forms and methods of presentation of educational material on the Russian language and foreign studies in humanitarian universities of Azerbaijan

[1] Bayramova M.Z.,
[1] Baku Slavic University

Abstract: the presented article is written on an interesting topic. First of all, I would like to emphasize its timeliness. The phrase that by today, more precisely, by the middle of the second decade of the 21st century, Azerbaijani methodological science has accumulated a lot of experience on the analyzed issue, does not hang in the air, but, on the contrary, is once again confirmed by the entire course of this work. The individual facts related to some of the most effective forms and methods of presenting educational material on RAFL (Russian as a foreign language) are carefully strung together. As we understand it, from the beginning to the end of the article, the regional scientific bias is strictly maintained. Moreover, it is argued that this is all the more important in the humanities universi-

ties of Azerbaijan, since this part of a larger discipline is related to the history and geography of Russia and other regions of the world. It is noticeable that the author is generally well acquainted with special methodological and pedagogical literature. This is clearly evidenced by the works listed by him. The undoubted success of this article is its reliance on official documents published in the republican press. Before pointing out the relevant tasks and exercises, the author quite wisely relies on the Russian language program (and in it, the educational material) and – even more importantly – such a very important document as the State Educational Standard.

Keywords: Azerbaijan, students, linguistic and regional studies, educational material, grammatical material, Russian language, program

For citation: Bayramova M.Z. Forms and methods of presentation of educational material on the Russian language and foreign studies in humanitarian universities of Azerbaijan. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 67 – 73.

The article was submitted: June 13, 2025; Approved after reviewing: July 12, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Изучение РКИ с целью общения на нём в устной и письменной форме в учебной, познавательной и бытовой ситуациях, равно как и в различных сферах общественно-политической, экономической и культурно-просветительской жизни на современном этапе рассматривается в современной теории страноведения как очень важная и актуальная задача. На нынешнем этапе развития педагогики и методики в целях оптимизации учебного процесса в вузах Азербайджанской Республики предпринимаются попытки обучения русскому языку и за счёт определённой, дозированной, но необходимой студентам страноведческой информации. Ведётся такая работа в университетах нашей республики разных профилей. В гуманитарных вузах Азербайджана она имеет специфические особенности. Прежде всего по той причине, что страноведение как неотъемлемая часть более масштабной научной дисциплины – культурологии (или лингво-культурологии – как посмотреть) теснейшим образом связана с историей, географией, этнографией государств. В нашем случае более всего сопредельных с Азербайджаном стран [2, 3].

Материалы и методы исследований

В статье использован метод сопоставительного анализа, сравнение и систематизация эмпирических и теоретических данных.

К середине второго десятилетия XXI века азербайджанская методическая наука накопила достаточно солидный по вопросу, вынесенному в заголовок настоящей статьи. Это, к примеру, работы Т.З. Азимовой, М.Б. Ахундовой, Л.Г. Векиловой, С. Алёхина, И.М. Алиева, Г.О. Барток, Б.А. Барахонского и другие. В них указаны некоторые пути и методы подачи разных языковых средств, в том числе доведение до студентов-азербайджанцев необходимой страноведческой информации. Кроме того, в работах названных учёных раскрыты цель и задачи лингво-страноведения. В трудах известных современных учёных – О.М. Годжалиева, Г.А. Гасановой, Р.М. Новрузова, И.Г. Гамидова и некоторых других – перечислены основные цели и задачи преподавания русского языка в аспекте страноведения. Кроме того, во всех этих работах были разработаны отдельные аспекты проблемы применительно к студентам-азербайджанцам.

Результаты и обсуждения

Итак, формы и различные методы подачи учебного материала по РКИ в первую очередь должны отвечать требованиям Программы. Конечно, нужно иметь в виду, что на профилирующих кафедрах гуманитарных вузов в нашей республике могут быть отдельные темы для лекций, семинаров или же лабораторных занятий по РКИ. К примеру, нам приходилось на практике наблюдать, как разняться такого рода темы в Бакинском славянском университете или на филологическом факультете Бакинского государственного университета. Между тем следует, несомненно, придерживаться общего республиканского стандарта. Иными словами, отметим, что на сегодняшний день основным сводом норм и правил методики преподавания РКИ в нашем случае является именно «Программа по русскому языку для студентов гуманитарного вуза с азербайджанским образованием» [4].

В этом документе первоначально изложены цели, содержание, средства и организация обучения. Вместе с тем подчеркнём, что специального лингвострановедческого аспекта в данной Программе до сих пор не существует. Следовательно, не конкретизированы формы и методы подачи необходимого материала по обучению РКИ. По крайней мере, они не выделены как приоритетное направление в методике. Это задача

будущего в Азербайджане. В то же самое время это, образно выражаясь, развязывает руки исследователям. Возникает достаточно широкое семантическое поле главных действий. Мы же, в свою очередь получаем реальную возможность дать некоторые рекомендации по основному вопросу. Например, правильный подбор учебно-программного материала с учётом возрастных и индивидуальных особенностей студентов позволяет привить им культуру речевого общения в бытовой, официально-деловой и социокультурной сферах. Если к общему лексикону русских слов добавить образные средства, то такого рода навыки, безусловно, пригодятся учащимся при чтении художественной и научно-популярной литературы. К ним рекомендуем соответствующие задания и упражнения, которые, на наш взгляд, целесообразно представить в виде отрезков речи в форме диалога культур, тесно связанного с информацией страноведческой направленности [5].

В подборе такого учебного материала вполне может помочь единый «Государственный образовательный стандарт», принятый для средних школ и вузов Азербайджана с 2003 года. Согласно Государственному стандарту, обучение литературному русскому языку в лингвострановедческом направлении представлено на трех основных уровнях:

1) Языковой материал;

2) Умение и навыки в разных видах речевой деятельности;

3) Этно-культурологический аспект.

Сущность трёхуровневого обучения русскому языку.

Ставится закономерный вопрос: что конкретно даёт нам эта система? Оказывается, как доказывают многие азербайджанские теоретики-методисты, трёхуровневое содержание обучения русскому языку можно без ущерба содержанию всех разделов русского языкознания разделить как минимум на два этапа. В исследуемом нами направлении первый раздел включает в себя – «этно-культурологический учебный материал». Он содержит такую форму, как речевой этикет при знакомстве, а также деловой этикет в беседе на официальном уровне. Далее, то есть на втором уровне педагоги разъясняют студентам русскую топонимику, приучают к песням и инонациональному фольклору [1].

На третьем этапе происходит заметное расширение сферы знаний, которое осуществляется за счёт указания на динамику развития наиболее крупных городов России с комментариями и дополнительными сведениями об истории отдельных областей и регионов. Надо полагать, что третий этап –центральный. И существо дела не только в самом названии, так как первые два этапа в действительности являются подготовительными. Языковой материал объективно относится к общеупотребительной лексике. Пункт под номером два – «Умение и навыки в разных видах речевой деятельности» говорит сам за себя. Овладевая новыми знаниями, азербайджанские студенты получают необходимые сведения уже непосредственно по страноведению, России – в первую очередь, а параллельно по Украине, Белорусии и другим странам Балканского полуострова, в которых языковая группа в большинстве своём совпадает. Для главного же этапа мы рекомендуем ввести в студенческий обиход несложную историческую лексику, учитывая всё ранее приобретённое. Вкратце анализируется лингвострановедческий материал, отражающий быт, идеологию, состояние современной политики, а также художественной документальной и автобиографической (мемуарной) литературы по отдельным областям и т.п. В заключение главного этапа можно дать краткие сведения о современных историко-культурных связях России и Азербайджана.

В качестве этнокультуроведческой и собственно страноведческой информации попутно могут быть представлены обряды и традиции, обычаи и нравы народов Севера, разные экономические промыслы, изобразительное искусство, народная музыка, российский театр и кино. Характерно, что этот материал не только связан с реалиями России на нынешнем этапе истории, но также и с психологией личности. Современный азербайджанский теоретик-методист и преподаватель с определённым стажем работы Н.Ч. Мусабекова в республиканских вузах приходит к весьма интересным выводам относительно усвоения как общенациональной, так и культурной информации со страноведческой направленностью. Автор одной из статей пишет о том, что всем студентам из-за рубежа (дальнего либо ближнего – не суть важно) «приходится невольно осваивать речевые акты и отрабатывать соответствующие навыки в среде и русскоязычных, и азербайджано-язычных людей из Азербайджана» [3, с. 60-61]. Далее, Н.Ч. Мусабекова развивает эту мысль в следующем направлении. По факту получается, что азербайджанский студент, находясь в Москве, Санкт-Петербурге или других периферийных городах России при полном прохождении курса русского языка контактирует лишь с русскоязычными сверстниками. В Азербайджане дело обстоит совсем по-иному. По ходу дела студенты отчасти превращаются в билингвов. В дополнение к словам Н.Ч. Мусабековой от себя хотим сказать, что в целом ряде национальных семей русский не является превалирующим; в быту всё-таки господствует государственный, то есть азербайджанский язык. Так что лингвострановедческая направленность при обучении РКИ в нашей республике приобретает немалую значимость.

Этот момент, несомненно, следует учитывать преподавателям при отборе соответствующих форм или методов подачи учебного материала. Прежде всего считаем, что опытный педагог должен быть заинтересован в высокой степени восприятия страноведческой информированности студентов в целом [6]. К сожалению, опыт последних лет показывает, что студенты (в особенности начальных курсов) обладают явно недостаточными знаниями о реалиях как своей республики, так и современной России. Поэтому крайне необходимым является выпуск и анализ преподавателями методических рекомендаций по русскому языку, которые, помимо иных задач, включали бы также и лингвострановедческий аспект [8].

Действительно, незнание простейших основ лингвокультурологии или лингвострановедения студентами-азербайджанцами нередко приводит к созданию неверных или вычурных словосочетаний, не отвечающих строгим нормам употребления в современном русском языке. Чаще всего эта лексика, которая находится как бы на грани общеупотребительной и неологизмов. Например, в России и Азербайджане в последние годы заметно растёт количество новых фирм, учреждений, магазинов и т.п. Возникло и активно внедряется в сознание масс достаточно странное сочетание – «контактные телефоны».

Думается, что об этом надо сказать несколько подробнее, так как употребление этого сочетания среди определённой части студентов-азербайджанцев стало чуть ли не «притчей во языцех». Скажем больше того, так выражаются некоторые журналисты, прокручивается однотипная реклама на республиканском телевидении. Другими словами, термин начинает входить в интернациональную лексику. Однако вдумаемся: а может ли вообще телефон быть «контактным». Не надо слыть «семи пядей во лбу», чтобы знать правило: бывают контактные провода, а литературные герои чаще всего только в иносказательном смысле. По строгим нормам русской грамматики это словосочетание неверно. И подобных примеров, между прочим, немало.

В настоящем случае следует, пожалуй, говорить об обыденном незнании страноведческих основ, что элементарно приводит к несовместимости двух понятий, своеобразному оксюморону. Как «масляное масло» (словно бывает иное масло) или чернила, которыми пишут (как будто бывают и такие чернила, которые предназначены ещё для какой-то непонятной цели.

У нас есть возможность указать также и на неверное словоупотребление других смежных понятий в лингвострановедческом аспекте. К примеру, недопонимание лексического значения некоторых заимствованных слов (словосочетаний) приводит к ряду характерных речевых ошибок. От студентов-азербайджанцев порою можно услышать следующие выражения: высокое сервисное обслуживание, рыночный маркетинг, магазин-маркет, автобиографично-мемуарная литература, деловой бизнес, краеведческий край, современное время и т.п. Типичная тавтология, но, как правило, с трудом улавливаемая студентами. Может быть, это не столько их вина, сколько отдельных современных журналистов-международников, парламентёров, рекламодателей. Иногда эта вина лингвистов, которые, к примеру, не разъясняют одинаковый смысл слов магазин и маркет. Порою ошибку может допустить методист, который не удосужился лишний раз выписать эти слова-термины на электронной доске, тщательно не проверил самостоятельные работы студентов-русистов. Наконец, не заставил их писать изложения или сочинения на заданную тему со страноведческим уклоном и т.д. Как это ни парадоксально звучит, но идейный некоторых названий художественных сочинений тоже следует дополнительно разъяснить, делая упор на страноведении [9].

Поясним. Современному студенту достаточно сложно правильно воспринимать смысл известного романа Стендаля «Красное и чёрное». Мы не оговорились; это произведение проходят в гуманитарных вузах отнюдь не на факультативах, но входит в учебную программу. Смысл названия станет ясным только тогда, когда будет дан соответствующий историко-культурный страноведческий комментарий со стороны педагога относительно революции и полосы чёрной реакции. Историческая справка крайне необходима. У видной русской писательницы Виктории Токаревой есть повесть под названием: «Я есть. Ты есть. Он есть». Это вовсе не тавтология, и не произвольный набор слов. На самом деле повесть вообще не отдаёт литературщиной. Номинативные предложения специально даны в иносказательной форме. Далее, нужно дополнительно разъяснить, что автор неизменно ищет собственный угол зрения на поведение молодых людей в современном ей российском обществе. Примечательно, что в полном согласии со своей субъективной мировоззренческой установкой В. Токарева отражает специфику переходного момента от любви к ненависти, от приятия жизни со всеми её ценностными ориентирами до равнодушия и отчаяния. При этом в её произведениях немало элементов культуры русского человека. Чаще всего это даётся посредством обращения к институту брака и семьи. Только индивидуальное видение Виктории Токаревой заключается в том, что большинство молодых семей не могут найти между собой общий язык. В буквальном смысле слова они погрязли не только в бытовых заботах, но также в частых обидах, семейных скандалах и необоснованных обвинениях. Бытовые ссоры и разного рода мелкие дрязги не позволяют «расслышать» друг друга. В её сочинениях очень много лексем, понять которые без специального пояснения невозможно. Они отражают именно куль-

турную и страноведческую информацию. Недаром критика окрестила большую часть её произведений как образец «бытового реализма». В любом случае существа дела отмеченное не меняет. Задача педагога усложняется: во-первых, ему следует в обязательном порядке объяснить сам термин «тавтология». Во-вторых, раскрыть значение каждого из слов приведённых сочетаний. В-третьих, параллельно можно указать на то, что данные выражения относятся как к области языка и литературы, так и входят в состав активной лингво-культурологической лексики.

На занятиях по русскому языку в экономических вузах педагогу-методисту не будет лишним указать на факт, что иногда специалисты не наблюдают грубого нарушения в произношении некоторых слов и выражений. В них имеются внутренние лексико-семантические нарушения или алогичность самого высказывания (как в предыдущем случае). Однако это тоже существенный фактор в деле развития русской речи студентов-азербайджанцев. За, казалось бы, внешне безобидными нарушениями речи, в данном случае искажается социальная или лингвокультурологическая информация.

Метаморфозы стилевого предназначения нередко наблюдаются при употреблении на занятиях по русском языку социологической, политической или же экономической лексики (агентство, актив, вексель, акции, ассоциация, арбитраж, банковский перевод, бартерная сделка, биржевой курс, маклер, бухгалтерский баланс, страхование, гарантия, депозит, дефицит, договор, доллар, залог, ипотека, кампания, комиссия, конкурентоспособность, курс, расценка, кредит, малый бизнес, маркировка, менеджмент, мировая цена, мировой рынок и многие другие) прежде всего характеризуется наличием терминологии. Это означает, что она определяет лингвистические черты строгого научного стиля. В таком случае отбор каждой подобной лексической единицы, по нашему убеждению, должен сопровождаться специальными комментариями педагога. Употреблять их нужно, во-первых, к месту, во- вторых, с известной долей осторожностью. Ведь слова со страноведческим наполнением отличается ещё и разнонаправленностью. Строгий научный стиль современного русского языка очень сложен для восприятия студентами-азербайджанцами. С одной стороны, он реализуется в таких жанрах, как лекция, статья, доклад, реферат, курсовая или итоговая работа и т.п., что составляет обязательный минимум исследовательских работ для студентов. С другой стороны, научный стиль изложения характеризуется, если так можно выразиться, не общедоступностью, стандартизированностью речи, наличием стилевых клише. Он чаще всего перегружен иноязычной лексикой, существенно затрудняющей восприятие основной информации. И от преподавателя зависит очень многое в умении разъяснить и отделить несложную лексику русского языка от иноязычной. Кроме того, он должен внимательно следить за тем, чтобы научные работы студентов на русском языке не содержали сложных терминов, значение которых они, как правило, не понимают, но воспроизводят в тексте автоматически. Более того, отбор учебного материала должен соответствовать разным стилям; если наши студенты не научатся отличать научный язык от книжного, а общеупотребительную лексику путать с терминологией, ничего путного их таких занятий не выйдет, а знания русского языка притормозятся [7].

В связи с указанным предлагаем упражнения для студентов по профилю:

Задание № 1. Составьте текст «Один день нашего института» в жанре:

A) Отчёта служащего какого-либо отдела университета, проверяющего соответствующую документацию;

B) Рассказа научного работника своему коллеге из гуманитарного или технического вуза;

C) Очерка журналиста с применением лексики страноведческой направленности;

D) Воспоминания выпускника;

E) Рассказа студента своему приятелю.

Задание № 2. На лингвострановедческой конференции «Культура русского языка в наше время» выступают представители разных слоёв общества. Составьте речи:

A) Педагога, профессора (академика), занимающегося исключительно вопросами лингвокультурологии;

B) Начинающего педагога, будущего профессионала-русиста, впервые столкнувшегося с информацией лингвистического или методического характера;

D) Писателя, работающего в жанре фантастики;

E) Заведующего кафедрой русского языка филологического факультета, пишущего отчёт о проделанной работе за прошедший календарный год.

Азербайджанские педагоги-методисты Д.Б. Гулиева и А.В. Сахарова в ходе преподавания РКИ русского языка с лингво-странроведческой направленностью предлагают уделить внимание таким словосочетаниям, как «гордое терпенье», «скорбный труд», «души высокое стремленье», «мрачные норы», «свободный глас» (Пушкин). Далее, полезны в том же ключе рекомендации и некоторых других методистов (Гасанова Г.А. «Роль художественных текстов в обучении русскому языку; Глёкнер Х. Преподавание русского языка на

курсах повышения квалификации в условиях отсутствия языковой среды; Годжалиев О.М. «Новое учебное пособие для студентов» и другие) о проведении в вузах такого вида работы, как самостоятельное нахождение студентами эпитетов и определяемых слов. А через них – соответственно определение автора к героям произведений. Вариантов немало. Каждый из них при отборе соответствующих форм и методов учебного материала предварительно должен быть тщательно продуман.

Выводы

Всё вышеотмеченное в настоящей статье позволяет сделать некоторые выводы и обобщения. Итак, мы обзорно изучили некоторые методы обучения РКИ азербайджанских студентов, во-первых, в двух основных формах: письменной и устной. Во-вторых, в различных сферах: собственно учебной (в согласии с вузовской Программой), а также познавательной и бытовых ситуациях, в общественно-политической, экономической, культурной и просветительской жизни. Отталкиваясь от названных областей, мы сосредоточили внимание на широких возможностях использования учебного материала по РКИ. Это, в нашем понимании и восприятии, составило первую (условно) часть статьи. Во второй части выявленные в теоретическом переосмыслении формы и методы подачи учебного материала вкратце проанализированы в лингвострановедческом аспекте. А именно, под этим уклоном и сообразуясь с основными требованиями Программы по РКИ, мы повели разговор об ознакомлении студентов Азербайджана с историей и культурой России и смежных с нею государств. Причём, вся информация базировалась на трёх уровнях:

A) Языковом материале;

B) Этнокультурной информации;

C) Умениях наших студентов правильно пользоваться различными видами речевой деятельности. По необходимости были привлечены литературно-художественные произведения.

Список источников

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 246 с.

2. Гаджиев А.А. Образование на русском языке в Азербайджанской Республике: реалии и перспективы развития // Альманах «Этнодиалоги». 2017. № 1 (52). С. 28 – 43.

3. Мир-Багирзаде С.А. Русский язык в Азербайджане // Альманах «Этнодиалоги». 2020. № 2 (60). С. 112 – 116.

4. Мусабекова Н.Ч. Лингвострановедение как один из аспектов обучения РКИ в Азербайджанской республике (Особенности формы обучения) // Мир науки. 2016. Вып. 4. № 10. С. 57 – 66.

5. Программа по русскому языку для студентов гуманитарного вуза с азербайджанским образованием. Баку: Министерство высшего образования Азербайджанской Республики, 2018. 34 с.

6. Прохоров Ю.Е. Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение. Теория и практика обучения русскому языку как иностранному. М., 1996. 108 с.

7. Рзаева Г.Н., Бабаева С.Р., Салимова З.Х., Гусейнова З.А. Русский язык как иностранный. Морфология в таблицах и упражнениях (для студентов АГЭУ): учебное пособие. Баку: «İqtisad Universiteti», 2019. 228 с.

8. Шарифова Р.С. Русский язык в лингвокультурном пространстве Азербайджана // Ratio et Natura. 2023. № 1 (7). URL: https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2023-06/russkiy-yazyk-v-lingvokulturnom-prostranstve-azerbaydzhana.pdf (дата обращения: 22.05.2025).

9. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие для вузов. М.: Флинта, 2017. 509 с.

10. Gallup: Russian Language Enjoying a Boost in Post-Soviet States. 2008. URL: http://www.gallup.com/poll/109228/Russian-Language-Enjoying-Boost-PostSoviet-States.aspx (дата обращения: 03.04.2024).

References

1. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and Culture: Linguistic and Regional Studies in Teaching Russian as a Foreign Language. Moscow: Russkiy Yazyk, 1990. 246 p.

2. Gadzhiev A.A. Education in Russian in the Republic of Azerbaijan: Realities and Development Prospects. Almanac "Ethnodialogues". 2017. No. 1 (52). P. 28 – 43.

3. Mir-Bagirzade S.A. Russian Language in Azerbaijan. Almanac "Ethnodialogues". 2020. No. 2 (60). P. 112 – 116.

4. Musabeyova N.Ch. Linguistic and Regional Studies as One of the Aspects of Teaching Russian as a Foreign Language in the Republic of Azerbaijan (Features of the Teaching Form). World of Science. 2016. Iss. 4. No. 10. P. 57 – 66.

5. Russian language program for students of a humanitarian university with Azerbaijani education. Baku: Ministry of Higher Education of the Republic of Azerbaijan, 2018. 34 p.

6. Prokhorov Yu.E. Linguistic and regional studies. Cultural studies. Regional studies. Theory and practice of teaching Russian as a foreign language. Moscow, 1996. 108 p.

7. Rzayeva G.N., Babayeva S.R., Salimova Z.Kh., Huseynova Z.A. Russian as a foreign language. Morphology in tables and exercises (for ASUE students): a tutorial. Baku: "İqtisad Universiteti", 2019. 228 p.

8. Sharifova R.S. Russian language in the linguocultural space of Azerbaijan. Ratio et Natura. 2023. No. 1 (7). URL: https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2023-06/russkiy-yazyk-v-lingvokulturnom-prostranstve-azerbaydzhana.pdf (date of accessed: 22.05.2025).

9. Shchukin A.N. Methods of Teaching Russian as a Foreign Language: A Textbook for Universities. Moscow: Flinta, 2017. 509 p.

10. Gallup: Russian Language Enjoying a Boost in Post-Soviet States. 2008. URL: http://www.gallup.com/poll/109228/Russian-Language-Enjoying-Boost-PostSoviet-States.aspx (date of accessed: 03.04.2024).

Информация об авторах

Байрамова М.З., кандидат педагогических наук, доцент, Бакинский славянский университет

© Байрамова Мехрибан Закир гызы, 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 376.58

Методическое обеспечение общеобразовательного и профессионального образования осужденных

[1] Бочаров М.В.,
[1] Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Аннотация: в статье анализируется, как происходит процесс обучения заключённых в уголовно-исполнительной системе. В рамках исследования, проведенного в Ярославской области, было проведено анкетирование 100 сотрудников УИС Ярославской области. Целью данного исследования являлось выявление проблем, с которыми сталкиваются сотрудники при передаче новых профессиональных знаний. умений и навыков, а также оценка материально-технической базы и кадрового обеспечения исправительных учреждений в контексте профессионального обучения. В процессе анкетирования особое внимание уделялось вопросам, связанным с доступностью и качеством образовательных программ, наличием необходимого оборудования и квалификацией преподавательского состава. Полученные данные позволяют сделать выводы о текущем состоянии системы профессионального обучения в исправительных учреждениях региона и выявить ключевые проблемы, требующие решения для повышения эффективности ресоциализации осужденных.

Ключевые слова: ресоциализация, социальная адаптация, образование осужденных, образование сотрудников УИС, повышение квалификации

Для цитирования: Бочаров М.В. Методическое обеспечение общеобразовательного и профессионального образования осужденных // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 74 – 81.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Methodological support of general education and vocational education of convicts

[1] Bocharov M.V.,
[1] Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Abstract: the article analyzes how the process of prisoner education takes place in the penal system. As part of a study conducted in the Yaroslavl region, a survey was conducted of 100 employees of the management system of the Yaroslavl region. The purpose of this study was to identify the problems faced by employees when transferring new professional knowledge skills, as well as an assessment of the material and technical base and staffing of correctional institutions in the context of vocational training. During the survey, special attention was paid to issues related to the accessibility and quality of educational programs, the availability of necessary equipment and the qualifications of the teaching staff. The data obtained allow us to draw conclusions about the current state of the vocational training system in correctional institutions in the region and identify key problems that need to be addressed to increase the effectiveness of the rehabilitation of convicts.

Keywords: resocialization, social adaptation, education of convicts, education of prison staff, professional development

For citation: Bocharov M.V. Methodological support of general education and vocational education of convicts. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 74 – 81.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В контексте пенитенциарной системы и теории ресоциализации, лица, отбывающие наказание за совершение преступлений, должны пройти процесс реинтеграции в общество. Этот процесс включает в себя не только адаптацию к социальным нормам и ценностям, но и восстановление их социально-экономических функций. Одним из ключевых аспектов данного процесса является обеспечение занятости и доступа к образовательным программам для осужденных.

Работа и обучение играют важную роль в ресоциализации, так как они способствуют развитию профессиональных навыков, повышению уровня образования и, как следствие, улучшению перспектив трудоустройства после освобождения. Включение осужденных в трудовую деятельность позволяет им не только компенсировать ущерб, нанесенный их преступлением, но и способствует формированию позитивного социального поведения, что является важным элементом их успешной реинтеграции.

Образовательные программы, в свою очередь, направлены на повышение уровня грамотности, развитие критического мышления и профессиональных компетенций осужденных. Это способствует их социальной адаптации и снижает вероятность рецидива. Таким образом, комплексный подход, включающий трудовую деятельность и образовательные программы, является эффективным инструментом ресоциализации и профилактики повторных преступлений.

Тем не менее, возникает вопрос: почему система образования в структуре Федеральной службы исполнения наказаний (ФСИН) не помогает эффективно адаптировать осуждённых к жизни в обществе после освобождения?

Современные исследователи активно занимаются проблематикой профессионального обучения и среднего профессионального образования лиц, находящихся в местах лишения свободы и отбывающих наказание в учреждениях уголовно-исполнительной системы Российской Федерации. Данный вопрос приобретает особую актуальность в контексте необходимости ресоциализации осужденных и их последующей интеграции в общество. В рамках данной проблематики проводятся комплексные научные исследования, направленные на разработку эффективных методик и программ обучения, учитывающих специфику пенитенциарной среды и индивидуальные особенности осужденных [1-3].

Современные исследователи активно изучают психолого-педагогические аспекты ресоциализации и коррекции осужденных, рассматривая их как ключевой механизм интеграции индивидов в социум после отбывания наказания. Данный процесс представляет собой комплексную систему мер, направленных на трансформацию девиантного поведения и формирование социально приемлемых моделей поведения [4-6].

Анализ психолого-педагогических условий ресоциализации требует междисциплинарного подхода, включающего изучение когнитивных, эмоциональных и поведенческих аспектов личности осужденных. В рамках данного исследования особое внимание уделяется разработке и внедрению эффективных программ, направленных на коррекцию асоциальных установок и формирование навыков, необходимых для успешной адаптации в обществе [7, 8].

Следует отметить, что ресоциализация осужденных является многоуровневым процессом, требующим комплексного подхода и взаимодействия различных институтов. В данном контексте важную роль играют образовательные учреждения, социальные службы и психологические центры, которые совместно разрабатывают и реализуют программы, способствующие личностному росту и социальной интеграции осужденных [9, 10].

Таким образом, изучение психолого-педагогических условий исправления и ресоциализации осужденных представляет собой актуальную научную задачу, решение которой способствует повышению эффективности пенитенциарной системы и снижению уровня рецидивизма.

Современные исследования в области педагогической психологии и криминологии демонстрируют, что процесс получения образования коррелирует с уменьшением уровня вовлеченности индивидов в противоправные действия. Данная закономерность свидетельствует о том, что образовательные учреждения могут выступать в качестве важного социального института, способствующего профилактике девиантного и преступного поведения. Образовательный процесс, формируя когнитивные и социальные навыки, способству-

ет интеграции индивидов в социум, что, в свою очередь, снижает вероятность их участия в антисоциальных практиках [11, 12].

Материалы и методы исследований

В ходе исследования, проведённого в Ярославской области, было опрошено 100 сотрудников уголовно-исполнительной системы региона.

Цель исследования – определить проблемы, с которыми сталкиваются сотрудники при передаче новых профессиональных знаний, умений и навыков, а также оценить материально-техническое обеспечение и кадровый потенциал исправительных учреждений в контексте профессионального обучения.

Особое внимание в ходе опроса уделялось доступности и качеству образовательных программ, наличию необходимого оборудования и уровню квалификации преподавательского состава.

Полученные результаты позволяют сделать выводы о текущем состоянии системы профессионального обучения в исправительных учреждениях региона и выявить ключевые проблемы, которые необходимо решить для повышения эффективности процесса ресоциализации осуждённых.

Результаты и обсуждения

В ходе социологического исследования мы проанализировали, знакомы ли сотрудники УФСИН по Ярославской области с андрагогикой (таблица 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Изучали ли Вы Андрагогику?» в %, от числа опрошенных.

Table 1

Distribution of responses to the question: "Have you studied Andragogy?" (%), of the total number of respondents.

	n = 100
Нет	89
Да	6
Затруднились ответить	5

Опрос выявил существенный пробел в профессиональной подготовке сотрудников: значительная часть из них не обладает специализированными знаниями в области андрагогики, то есть не владеет методологией и навыками работы со взрослыми учащимися. Это обстоятельство приобретает особую актуальность в контексте специфики обучения взрослых осужденных, которая существенно отличается от образовательных процессов, ориентированных на студентов.

В ходе исследования мы рассматривали трудности, с которыми сталкиваются сотрудники уголовно-исполнительной системы при обучении осуждённых профессиональным навыкам (таблица 2).

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: «С какими проблемами Вы сталкивались, когда обучали осуждённых новой специальности?» в %, от числа опрошенных.

Table 2

Distribution of responses to the question: "What problems did you encounter when training convicts in a new specialty?" (%), of the total number of respondents.

	n = 100
Нехватка квалификации и опыта по работе с осужденными	90
Проблемы с организацией групповой работы	87
Нет в достаточном количестве современного оборудования	76
Нет специальной литературы	74
Сложности удержания внимания	73
Осужденные трудно обучаемы	72
Нехватка времени для усвоения нового материала	68
Собственные состояния, самочувствие, переживания	13
Затруднились ответить	5

Анализ ответов респондентов позволяет выявить ключевые барьеры, с которыми сталкиваются осужденные при освоении новой профессиональной деятельности. Эти барьеры можно систематизировать следующим образом:

Нехватка квалификации и опыта по работе с осужденными. Сотрудники уголовно-исполнительной системы констатируют дефицит профессиональных компетенций, необходимых для эффективного осуществления ресоциализационных мероприятий с осуждёнными. В частности, они указывают на недостаточную квалификацию в области психолого-педагогической коррекции и отсутствие специализированных знаний, требующихся для реализации образовательных программ в условиях исправительных учреждений.

Дефицит эффективной организации групповой работы. В условиях исправительных учреждений крайне важно обеспечить слаженность и продуктивность коллективного труда. Недостаточная координация и неэффективное распределение ролей между участниками образовательного процесса могут существенно замедлить процесс профессиональной адаптации.

Ограниченность доступа к современным техническим средствам. Отсутствие передовых инструментов и оборудования затрудняет процесс практического обучения, снижая его качество и эффективность.

Недостаток специализированной учебной литературы. Дефицит методических пособий и учебников, адаптированных для нужд осужденных, ограничивает возможности для глубокого и систематического изучения новой профессии.

Проблемы с концентрацией внимания. В условиях ограниченной свободы и монотонности повседневной жизни в исправительных учреждениях, поддержание высокого уровня внимания становится серьезной задачей. Это может негативно сказаться на способности осужденных усваивать новую информацию.

Трудности в процессе обучения осужденных. Специфика данной категории учащихся, обусловленная их психологическими и социальными особенностями, требует применения специальных методик и подходов, учитывающих индивидуальные потребности и особенности.

Ограниченность временного ресурса для усвоения новых знаний. Сжатые сроки обучения, обусловленные особенностями режима исправительных учреждений, создают дополнительные сложности для глубокого и прочного освоения профессиональных навыков.

В ходе исследования мы рассматривали, сталкивались ли сотрудники уголовно-исполнительной системы с трудностями в общении (обучении) с заключёнными и обращались ли они за помощью к более квалифицированным коллегам (таблица 3).

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос: «Возникали ли у вас проблемы в процессе коммуникации (обучения) с заключёнными, и обращались ли Вы за поддержкой к более опытным специалистам?» (в %, от числа опрошенных).

Table 3

Distribution of responses to the question: "Have you encountered any problems in communicating (training) with prisoners, and have you sought support from more experienced specialists?" (in % of respondents).

	n = 100
Да	87
Нет	8
Затруднились ответить	5

В рамках проведенного анализа было выявлено, что значительная часть сотрудников уголовно-исполнительной системы сталкивается с трудностями в процессе коммуникативного взаимодействия (в том числе образовательного) с осужденными. В целях преодоления данных коммуникативных барьеров наблюдается тенденция к обращению за консультативной поддержкой к более опытным коллегам, обладающим глубокими профессиональными компетенциями в данной сфере.

В ходе исследования мы проанализировали, как часто работники уголовно-исполнительной системы проходят дополнительное обучение и повышение квалификации (таблица 4).

Анализ полученных данных от респондентов позволяет констатировать, что значительная часть сотрудников регулярно проходит процедуры повышения квалификации, осуществляемые в соответствии с установленной периодичностью каждые три года. Эти мероприятия проводятся в рамках специализированных образовательных программ, продолжительность которых составляет 72 академических часа. Данный подход обеспечивает поддержание и актуализацию профессиональных компетенций сотрудников,

что является ключевым фактором для поддержания высокого уровня эффективности и конкурентоспособности организации.

Таблица 4

Распределение ответов на вопрос: «Как часто Вы повышаете свою квалификацию?» (в %, от числа опрошенных).

Table 4

Distribution of responses to the question: "How often do you improve your qualifications?" (in % of respondents).

	n = 100
Раз в год	7
Раз в два года	20
Раз в три года	68
Затруднились ответить	5

Далее исследовали, какие ключевые навыки и умения хотели бы улучшить сотрудники уголовно-исполнительной системы. (табл. 5)

Таблица 5

Распределение ответов на вопрос: «Пожалуйста, перечислите ключевые аспекты вашей профессиональной деятельности, в которых вы хотели бы улучшить свои навыки?» (в %, от числа опрошенных).

Table 5

Distribution of responses to the question: "Please list the key aspects of your professional activity in which you would like to improve your skills?" (% of respondents).

	n = 100
культура речи педагога	89
психология субъектов образовательных отношений	82
вопросы воспитания	79
современные методики преподавания учебного предмета	72
нормативно-правовая база образовательного процесса	28
Затруднились ответить	5

В результате тщательного анализа мы выявили приоритетные области профессионального развития, в которых педагоги проявляют наибольший интерес и стремление к совершенствованию своих компетенций. В частности, были выявлены следующие ключевые направления:

– Риторика и ораторское мастерство в контексте педагогической деятельности.
– Психологические аспекты взаимодействия субъектов образовательного процесса.
– Теория и практика воспитательной работы.
– Инклюзивное и специальное образование: методологические и прикладные аспекты.
– Инновационные методики преподавания и их интеграция в образовательный процесс.

В ходе исследования мы выяснили, что большинство сотрудников уголовно-исполнительной системы имеют высшее юридическое образование. Анализ профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы (УИС) свидетельствует о наличии у них глубоких знаний нормативно-правовой базы, регулирующей функционирование данной системы. Это позволяет им эффективно применять правовые нормы в своей работе, обеспечивая соблюдение законодательства и поддержание правопорядка в учреждениях УИС.

В ходе исследования были рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются сотрудники уголовно-исполнительной системы со стороны руководства (таблица 6).

Мы замечаем, что у сотрудников уголовно-исполнительной системы возникают сложности во взаимодействии с руководством исправительного учреждения.

В частности, они сталкиваются с проблемами в общении с начальством. Им не хватает возможности открыто обсуждать свои проблемы и получать поддержку. Кроме того, они испытывают трудности в решении профессиональных вопросов из-за недостаточной помощи со стороны руководства.

Таблица 6

Распределение ответов на вопрос: «С какими проблемами Вы сталкиваетесь при взаимодействии с администрацией исправительного учреждения?» (в %, от числа опрошенных).

Table 6

Distribution of responses to the question: "What problems do you encounter when interacting with the administration of a correctional facility?" (in % of respondents).

	n = 100
со стилем руководства	77
с отсутствием возможности поделиться своими проблемами и быть выслушанным	68
с недостаточным содействием в решении профессиональных трудностей	69
Затруднились ответить	5

В ходе исследования были рассмотрены проблемы, с которыми сталкиваются сотрудники уголовно-исполнительной системы со стороны осужденных (таблица 7).

Таблица 7

Распределение ответов на вопрос: «С какими проблемами Вы сталкиваетесь при взаимодействии с осужденными?».

Table 7

Distribution of responses to the question: "What problems do you encounter when interacting with convicts?".

	n = 100
обвинение педагога в предвзятости по отношению к осуждённому	92
обвинение педагога в профессиональной некомпетентности	88
убежденность осужденных, что эти знания им не пригодятся в жизни	75
Затруднились ответить	5

В процессе взаимодействия с заключёнными сотрудники уголовно-исполнительной системы (УИС) сталкиваются с рядом специфических вызовов, требующих детального анализа и профессионального подхода. Во-первых, наблюдается тенденция к восприятию предвзятости со стороны сотрудников УИС среди определённой части осуждённых. Это явление может быть обусловлено как объективными факторами, так и субъективными интерпретациями со стороны заключённых, что требует проведения дополнительных исследований для выявления причин и механизмов формирования подобных установок. Во-вторых, существует мнение о недостаточной профессиональной квалификации сотрудников УИС у некоторых заключённых. Данная проблема может быть связана с различными аспектами, включая уровень подготовки, опыт работы и способность применять современные методы и технологии в процессе исполнения наказаний. Кроме того, часть осуждённых выражает сомнение в практической ценности знаний, получаемых в процессе взаимодействия с сотрудниками УИС. Это может свидетельствовать о необходимости пересмотра образовательных программ и методик, направленных на повышение их адаптивности и релевантности для дальнейшей жизни осуждённых.

Таким образом, для эффективного решения возникающих проблем необходимо проведение комплексного анализа и разработка соответствующих мер, направленных на улучшение качества работы сотрудников УИС, повышение их квалификации и обеспечение более продуктивного взаимодействия с осуждёнными. В ходе исследования мы рассматривали проблемы, с которыми сталкиваются сотрудники уголовно-исполнительной системы в организации своей деятельности (таблица 8).

В ходе анализа профессиональной деятельности сотрудников были выявлены ключевые проблемные зоны, оказывающие значительное влияние на эффективность их труда. Среди них можно выделить следующие аспекты:

Планирование образовательной деятельности, включая разработку поурочных, тематических и календарных планов, а также иных стратегических документов, регламентирующих учебный процесс.

Подготовка отчетной документации, требующая систематизации и анализа результатов работы, а также соблюдения установленных нормативных требований.

Ведение журнала учета, обеспечивающее документирование и мониторинг учебного процесса, а также фиксацию достижений и проблемных моментов.

Выполнение административных поручений, предполагающее оперативное и качественное исполнение указаний руководства, направленных на оптимизацию и совершенствование организационной структуры.

Эти проблемы требуют комплексного подхода и системного решения для повышения эффективности профессиональной деятельности сотрудников и улучшения качества образовательного процесса.

Таблица 8

Распределение ответов на вопрос: «С какими проблемами Вы сталкиваетесь при организации своей деятельности?» (в %, от числа опрошенных).

Table 8

Distribution of responses to the question: "What problems do you encounter when organizing your activities?" (in % of respondents).

	n = 100
планирование работы (составление поурочных, тематических, календарных и иных планов), подготовка отчетов	
ведение журнала	
выполнение поручений администрации	
Затруднились ответить	5

Выводы

В рамках проведенного исследования был проведен анализ существующих условий для получения осужденными среднего общего и профессионального образования в исправительных учреждениях. Особое внимание уделялось выявлению трудностей, с которыми сталкиваются осужденные при освоении новых специальностей. Также была предпринята попытка оценить наличие необходимых профессиональных компетенций у сотрудников УФСИН для эффективного осуществления образовательного процесса среди осужденных. В ходе исследования были изучены нормативно-правовые акты, регламентирующие организацию образовательного процесса в исправительных учреждениях, а также проанализированы статистические данные о количестве осужденных, получающих образование в местах лишения свободы. Кроме того, были проведены интервью с осужденными, сотрудниками исправительных учреждений и представителями образовательных организаций, что позволило получить более полное представление о существующих проблемах и перспективах развития системы образования в пенитенциарной системе. Результаты исследования показали, что несмотря на наличие нормативно-правовой базы, обеспечивающей возможность получения образования осужденными, на практике реализация этого права сталкивается с рядом значительных трудностей. Среди них можно выделить ограниченный доступ к образовательным ресурсам, недостаточную квалификацию педагогических кадров, а также отсутствие мотивации у осужденных к обучению.

Также было выявлено, что сотрудники УФСИН, несмотря на свою основную профессиональную подготовку, не всегда обладают необходимыми навыками и компетенциями для эффективного проведения образовательных мероприятий среди осужденных. Это требует разработки и внедрения специализированных программ повышения квалификации для сотрудников исправительных учреждений, направленных на формирование у них педагогических и методических навыков.

Таким образом, результаты проведенного исследования указывают на необходимость комплексного подхода к решению проблемы обеспечения доступа осужденных к качественному образованию. Это включает в себя как совершенствование нормативно-правовой базы, так и разработку, и реализацию программ профессионального развития для сотрудников исправительных учреждений.

Список источников

1. Авраменко В.Ю. Профессиональной образование к лишению свободы в исправительном учреждении как средство его ресоциализации: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7. Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, 2011.

2. Бугайчук Т.В. О роли педагога-психологов повышении психологической компетентности педагогических работников // Педагогическое наследие К.Д. Ушинского: материалы конф. "Чтения Ушинского" / отв. ред. Е.О. Иванова. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. Ч. 1. С. 247 – 252.

3. Бурашева Д.К., Иванова С.В. Психолого-педагогические условия исправления и ресоциализации осужденных, как средство их будущей социализации // Евразийский юридический журнал. 2018. № 1 (116). С. 236 – 237.

4. Брылева Е.А. Реализация права на образование несовершеннолетними осужденными как эффективный инструмент ресоциализации // Мир политики и социологии. 2016. № 10. С. 136 – 141.

5. Вакуленко Н.А., Брюхнов А.А. Статистические данные, как эффективное средство противодействия преступности // Юрист Юга России и Закавказья. 2019. № 1 (25). С. 42 – 48.

6. Вербицкая Н.О., Молчанов Н.А. Интеграция бизнеса, производства и системы высшего образования осужденных в исправительных колониях Уральского региона // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5. С. 168.

7. Газгиреева Л.Х. История педагогики и образования: государственная педагогика России: 2-е изд. М.: Юрайт, 2019. 149 с.

8. Дроздов А.И., Дроздов Н.А. Перспективы гуманизации условий содержания осужденных в исправительных колониях // Черные дыры в Российском законодательстве. 2017. № 3. С. 78 – 81.

9. Дронова Е.Н. Профессионально-личностные ресурсы в повышении квалификации специалистов системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних // Политика, государство и право. 2016. № 7 (55). С. 6 – 8.

10. Игумнова О.В. Профориентационное воспитание осужденных в исправительном учреждении // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 1 (25). С. 83 – 89.

11. Кириллова Т.В. Образование осужденных как фактор, способствующий их ресоциализации // Образование и наука в России и за рубежом. 2018. № 10 (45). С. 342 – 347.

12. Козловский С.Н. Ресоциализация осужденных в исправительных учреждениях // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2019. № 1. С. 122 – 128.

References

1. Avramenko V.Yu. Professional education for deprivation of liberty in a correctional institution as a means of his resocialization: dis. ... Cand. Pedagogical Sciences: 5.8.7. Volgograd: Volgograd State Social and Pedagogical University, 2011.

2. Bugaychuk T.V. On the role of educational psychologists in improving the psychological competence of pedagogical workers. Pedagogical legacy of K.D. Ushinsky: proc. conf. "Ushinsky Readings". Ed. E.O. Ivanova. Yaroslavl: Publishing house of Yaroslavl State Pedagogical University, 2014. Part 1. P. 247 – 252.

3. Burasheva D.K., Ivanova S.V. Psychological and pedagogical conditions for the correction and resocialization of convicts, as a means of their future socialization. Eurasian Law Journal. 2018. No. 1 (116). P. 236 – 237.

4. Bryleva E.A. Implementation of the Right to Education by Minor Convicts as an Effective Instrument of Resocialization. The World of Politics and Sociology. 2016. No. 10. P. 136 – 141.

5. Vakulenko N.A., Bryukhnov A.A. Statistical Data as an Effective Means of Combating Crime. Jurist of the South of Russia and Transcaucasia. 2019. No. 1 (25). P. 42 – 48.

6. Verbitskaya N.O., Molchanov N.A. Integration of Business, Production, and the Higher Education System of Convicts in Penal Colonies of the Ural Region. Modern Problems of Science and Education. 2018. No. 5. 168 p.

7. Gazgireeva L.Kh. History of Pedagogy and Education: State Pedagogy of Russia: 2nd ed. Moscow: Yurait, 2019. 149 p.

8. Drozdov A.I., Drozdov N.A. Prospects for Humanizing the Conditions of Detention of Convicts in Penal Colonies. Black Holes in Russian Legislation. 2017. No. 3. P. 78 – 81.

9. Dronova E.N. Professional and Personal Resources in Advanced Training of Specialists in the System of Prevention of Juvenile Neglect and Delinquency. Politics, State and Law. 2016. No. 7 (55). P. 6 – 8.

10. Igumnova O.V. Career Guidance Education of Convicts in a Correctional Institution. Professional Education in Russia and Abroad. 2017. No. 1 (25). P. 83 – 89.

11. Kirillova T.V. Education of convicts as a factor contributing to their resocialization. Education and Science in Russia and Abroad. 2018. No. 10 (45). P. 342 – 347.

12. Kozlovsky S.N. Resocialization of convicts in correctional facilities. Bulletin of the Lobachevsky University of Nizhny Novgorod. 2019. No. 1. P. 122 – 128.

Информация об авторах

Бочаров М.В., кандидат биологических наук, доцент, Ярославский государственый педагогический университет им. К.Д. Ушинского Министерства просвещения Российской Федерации, mikhail.bocharov.2025@mail.ru

© Бочаров М.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 9.93

Организация деятельности школ г. Пензы в экстремальных условиях Великой Отечественной войны

[1] Белова Я.С.,
[1] Паршина В.Н.,
[1] Пензенский государственный университет

Аннотация: в статье освещаются вопросы адаптации школьного образования в СССР к экстремальным условиям в период Великой Отечественной войны. В ходе исследования были рассмотрены изменения в системе школьного образования в СССР, вызванные чрезвычайной ситуацией военного времени, с точки зрения локальной истории, на примере деятельности Пензенских школ. В ходе проведенного анализа выявлены разноплановые трудности и адаптационные стратегии в организации обучения и воспитательного процесса в школьных учреждениях. Проведен анализ трансформации школьной системы, условий обучения, быта учащихся и педагогов, а также вклада пензенских школ в победу в Великой Отечественной войне.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, школьное образование в СССР, раздельное обучение, г. Пенза, Пензенская область, народное образование

Для цитирования: Белова Я.С., Паршина В.Н. Организация деятельности школ г. Пензы в экстремальных условиях Великой Отечественной войны // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 82 – 89.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Organization of Penza school’s activities in extreme conditions of the Great Patriotic War

[1] Belova Ya.S.,
[1] Parshina V.N.,
[1] Penza State University

Abstract: the article addresses the adaptation of the Soviet school education system to extreme conditions during the Great Patriotic War. The study examines changes in the Soviet school system prompted by the wartime emergency, with a focus on local history through the example of Penza schools. The analysis reveals a range of challenges and adaptive strategies in organizing the educational and upbringing processes in school institutions. Particular attention is given to the transformation of the school system, learning conditions, and everyday life of students and teachers, as well as the contribution of Penza schools to the victory in the Great Patriotic War.

Keywords: Great Patriotic War, school education in the USSR, separate education, Penza, Penza Region, public education

For citation: Belova Ya.S., Parshina V.N. Organization of Penza school’s activities in extreme conditions of the Great Patriotic War. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 82 – 89.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Актуальность исследования обусловлена необходимостью мобилизации адаптационных ресурсов в условиях роста геополитической напряженности в современном мире. В связи с этим ретроспективный анализ деятельности советской школы в период Великой Отечественной войны представляется значимым с позиций изучения роли социальных институтов в деле защиты национальных интересов, социально-политической интеграции и обеспечения устойчивого социокультурного развития. В этом заключается социально-педагогическая значимость заявленной проблемы.

Хронологические рамки исследования охватывают период с 1941 по 1945 год, что позволяет проследить динамику изменений в системе школьного образования города Пензы под влиянием военных событий. Территориальные границы исследования ограничены городской агломерацией Пензы, областного центра Пензенской области, которая в годы войны стала важным центром эвакуации и размещения промышленных предприятий и населения из западных регионов СССР.

Анализ изученности темы школьного образования в годы Великой Отечественной войны показывает, что большинство исследований затрагивают междисциплинарные аспекты работы школ в военных условиях. Эти вопросы рассмотрены в работах Б.И. Ровнова, А.И. Арнольдова, З.Г. Дайч, П.П. Матюшина, В.С. Меметова, С.Ф. Нелаева и других авторов. Однако, несмотря на обширную историографию, региональный уровень проблемы остается недостаточно систематизированным. Например, Д.А. Вычеров [4] изучал повседневную жизнь школьников Тюмени в тылу, а О.А. Дорошева [21] исследовала систему образования на Южном Урале в военные годы.

Исследования по теме деятельности школ г. Пензы в военный период носят фрагментарный характер и представлены преимущественно в работах обобщающего характера [25] энциклопедических изданиях [31]. Работа В.И. Дмитриевой «Школы города Пенза в годы войны» [20] представляет собой источниковедческое издание, содержит извлечение из приказов, распоряжений городского отдела народного образования. Что усиливает актуальность изучения данной темы с новых историографических позиций.

Материалы и методы исследований

Научная новизна работы заключается в системном анализе архивных материалов, отражающих трансформацию школьной инфраструктуры, изменение контингента учащихся и педагогических кадров, а также адаптацию образовательных программ к условиям военного времени. Исследование позволяет выявить специфические особенности функционирования школ в условиях военного тыла и их вклад в решение государственных задач периода Великой Отечественной войны.

Методологическая база исследования включает историко-сравнительный, историко-системный и историко-типологический методы, позволяющие провести комплексный анализ состояния школьного образования в Пензе в условиях военного времени. Источниковая база исследования сформирована на основе документов Государственного архива Пензенской области, отчетов образовательных учреждений, нормативных актов, центральной и региональной периодической печати, воспоминаний, что обеспечивает достоверность и репрезентативность полученных результатов.

Результаты и обсуждения

В годы Великой Отечественной войны школы СССР столкнулись с серьезными трудностями. Перед школьным образованием страны встали задачи перестроить систему школ на работу в экстремальных условиях военного времени. Так, в обращении к учительству Пензенского края руководителя областного отдела народного образования Пензенской области П. Мальцева в августе 1941 года в газете «Сталинское знамя» были обозначены первостепенные задачи. Педагоги обязаны были обеспечить полноценное обучение всех детей, установить строгий порядок и дисциплину в работе, а также максимально усилить физическую подготовку учащихся и их обучение военно-оборонным навыкам [24, с. 3].

Вторжение захватчиков на территорию СССР активировало и многократно усилило мобилизационную стратегию развития советского общества. Как показала практика, школа играла важную роль в ее реализации.

Уже в июне 1941 г. был издан проект приказа городского отдела народного образования г. Пензы, где в целях экономии бюджетных средств на содержание школ и других детских учреждений предлагалось произвести слияние школ. Так, 1 средняя школа им. Белинского была объединена со школой № 10 им. Ленина, средняя школа № 3 им. Луначарского – со школой № 4 им. КИМА. Распоряжением от 9 августа

1941 г. была утверждена сеть школ по г. Пензе на 1941-1942 уч. год. Неполными средними школами стали 11 средняя школа, школы № 14, 17 [20, с. 4-5].

Многие пензенские школы (№ 1, 3, 6, 11, 13, 17, 30, 32 и ж/д школа № 30) [18] были переоборудованы под госпитали, что вызвало перераспределение учащихся. Это привело к переполненности классов, слиянию школ и повышенной нагрузке на сохранившиеся учебные заведения.

Так, например, занятия в семилетней школе № 5 проводились в здании семилетней школы № 7. Уроки в школе № 6 проходили в три смены. Уроки в специальной семилетней школе № 21 проходили в здании № 29 начальной школы в 3-ю смену [27, с. 155]. Также в крайне в неудобном небольшом помещении размещалась средняя мужская школа № 10, одно из крупных образовательных учреждений города, где обучалось 1112 учеников в 31 классе. Переполненными учащимися были школа № 2, 4 [18]. По данным доклада заведующего Гороно П.К. Таратынова, на 1 полугодие 1942-43 учебного года в городе в 23 зданиях работали 27 школ. Из них 4 средних, 14 неполных средних и 9 начальных [17] (таблица 1).

Таблица 1

Статистические данные о количестве школ в городе Пензе 1941-1942 гг.

Table 1

Statistics on the number of schools in the city of Penza 1941-1942.

	На конец 1941 учебного года	На I/X-1942 г.	На 1942 г.
Средние школы	11	4	4
Неполные средние школы	12	14	14
Начальные школы	11	10	9
Всего:	34	28	27

Изменения в численности школ происходило вследствие слияния школ, реорганизация средних школ в неполные средние школы, расформирования: так были расформированы школы № 18, 20, 22, 40 [14].

За годы войны произошли весьма существенные изменения в сети школ как в целом по стране, так в Пензенском крае, число школ с 1940 по 1944 год сократилось на 128, а количество учащихся в них – на 96976 человек [22, с. 117].

В 1941-1942 учебном году резко возрос отсев учащихся из-за военных трудностей и трудовой мобилизации подростков. Старшеклассники заменяли ушедших на фронт рабочих. С 1941 года к уборке урожая массово привлекались горожане, включая домохозяек, учителей и школьников.

Основным видом помощи фронту со стороны учащихся и учащих школ города и области стало участие в уборке «военного урожая». Так, газета «Сталинское знамя» неоднократно освещала вопросы помощи школьниками сельскому хозяйству региона. Например, ученики средней школы № 4 г. Пензы пропололи и прорыхлили посевы на площади в 150 г, связали рожь на 5 г и отсортировали 30 т зерна [1], ученики школы № 10 отсортировали 45 центнеров пшеницы, просушили 500 центнеров зерна [26, с. 282].

В Пензе старшеклассников стали прикреплять к промышленным предприятиям. На некоторых из них молодые рабочие составляли до 80% всего трудового коллектива. В частности, трудовой коллектив одного из пензенских предприятий – завода № 807 наркомата минометного вооружения на 77% состоял из молодежи (1800 человек), при этом в возрасте 16-18 лет – 920 человек [31, с. 238]. К концу 1943 г. на предприятиях Пензы насчитывалось 226 комсомольско-молодежных фронтовых бригад, 235 человек носили звание «Гвардеец тыла» [29]. Ученики часто пропускали школу из-за работы на оборонных предприятиях. Характерно обращение представителей Гороно к директору завода № 50 о десятиклассниках школы № 4 Б.Р. Раце и А.И. Пекном, которые совмещали работу в цеху с подготовкой к выпускным экзаменам. Гороно просило хотя бы временно освободить их от работы [20, с. 17]. Одновременно школы Пензы приняли 1128 эвакуированных детей, что потребовало адаптации учебных программ и создания дополнительных условий для их интеграции. Всего в Пензенскую область было эвакуировано 64 детских учреждения, включая дошкольные и специализированные, что свидетельствует о масштабности миграционных процессов [23, с. 258].

Война крайне осложнила материально-техническое обеспечение школ. Прекратилось планомерное снабжение учебниками и пособиями из-за нехватки рабочих рук и производственных мощностей. В Пензе остро стояла топливная проблема – директорам школ приходилось организовывать выгрузку дров по распоряжениям Гороно и горисполкома и ГК ВКП(б).

Так, согласно приказу № 11 по НСШ № 14, с 8 октября 1943 г. для выгрузки дров из реки мобилизовывались все учителя, учащиеся 4-7 классов включительно и технические служащие [20, с. 10]. В среднем в школьном здании температура в классах доходила до 0 градусов, в учебное время – до +9 [11].

К трудностям военного времени также следует отнести отсутствие электрического освещения. По воспоминаниям учительницы средней школы № 10 А.Н. Смирновой, электрического света в школах практически не было, освещались классы керосиновыми лампами. В связи соблюдением режима светомаскировки и недостатка керосина занятия зачастую проводились в темноте.

Школы остро нуждались не только в топливе, но и в базовых учебных материалах – бумаге, канцтоварах, наглядных пособиях и учебниках. Например, в школе № 14 г. Пензы в 1943-1944 гг. катастрофически не хватало учебников: в 1-х классах недоставало 30 задачников, 52 книг для чтения, 20 учебников русского языка; третьеклассники были обеспечены литературой лишь на 75%, а пятиклассники – по разным предметам от 52% до 75%.

Педагоги и учащиеся массово не посещали школу из-за отсутствия теплой одежды и обуви. Архивные документы содержат многочисленные прошения, например, учительницы школы № 12 Р.Д. Паниной, которая не могла добираться на работу в холодное время года. На подобных заявлениях стандартная резолюция: «Гороно просит выдать ордер на обувь», что свидетельствует о системности проблемы [20, с. 8].

Война серьезно повлияла на посещаемость и успеваемость. План всеобуча по области и Пензе не выполнялся: в 1942 году охват школами составил лишь 73%, в 1943 – 92,3%. Особенно тревожил высокий отсев – 40% в 1941-1942 учебном году и 16,9% в 1943 году, что оставалось критическим показателем несмотря на некоторое улучшение [3, с. 577].

По состоянию на 10 октября 1942 года, из 12981 учтенных учеников города на начало учебного года приступили к занятиям 12235 человек, не явились 746 человек [15]. Причины неявки на занятия представлены в таблице 2.

Таблица 2

Причины неявки школьников на учебные занятия в 1942-43 уч. г.

Table 2

The reasons for the failure of schoolchildren to attend classes in 1942-43 years.

Поступили на работу	89 чел.
По болезни	71 чел.
Домашние обстоятельства	181 чел.
Материальная необеспеченность	272 чел.
Не работают и не учатся	133 чел.
Всего	746 чел.

Таким образом, несмотря на частичное улучшение отдельных показателей, ситуация с всеобщим обучением в 1942-1943 годах оставалась неудовлетворительной. Для исправления положения требовались более эффективные меры со стороны местных органов власти, включая усиление контроля за посещаемостью и адресную помощь социально незащищенным учащимся.

Но, несмотря на тяжелые условия, переживаемые страной советов в дни Великой Отечественной войны, партийное руководство города и местные власти проявляли заботу о воспитании подрастающего поколения.

К началу второго военного учебного года были выделены средства на сумму 196,9 тыс. рублей на ремонт школ г. Пензы. Завезены дрова в среднем не меньше 50% годовой потребности, организована для детей фронтовиков и эвакуированных детская столовая с пропускной способностью в 2000 чел. Открыты в школах буфеты для всех детей с выдачей 100 гр. хлебных изделий и 10 гр. сахара и оказана детям, «впавшим в нужду», единовременная денежная помощь [16].

В военные годы наблюдалось значительное сокращение педагогов из-за мобилизации в армию и перевода в освобождённые районы. В первый год войны из 93 средних школ призвали 45 директоров (48%), из 347 неполных средних – 111 директоров (32%), а из 12750 учителей всех уровней мобилизовали 2400 человек (18,5%), при этом многие областные школы долгое время оставались без руководства [31, с. 238].

В условиях войны в учебные программы и планы были внесены существенные коррективы, которые способствовали обеспечению достаточно высокой общеобразовательной и практической подготовки учащихся, максимально сочетали бы ее с интересами обороны страны.

В 1941 г. на августовской конференции педагогов Пензы, согласно указаниям Наркомпроса РСФСР, была утверждена стратегия обучения на 1941-1942 учебный год с учётом военного времени. По докладу

заведующего Гороно Кутепова решено: увязывать преподавание физики, химии, географии и математики с военной подготовкой. Во внеклассной работе предложено изучать военную химию. Учителя совместно обсуждали методы преподавания [2, с. 2]. На конференции было принято решение привлекать детей к общественно-полезному производительному труду на оборону родины.

В 1942 г. Наркомпрос РСФСР довел до сведения школ и учителей новый учебный план неполных средних и средних школ на 1942-43 учебный год, сопроводив его указаниями к программам издания 1941 г., которыми надлежало руководствоваться в предстоящем учебном году. Коррективы были небольшими, но зато их отличала определенная патриотическая направленность.

Так, в программу по литературному чтению V-VII классов включались произведения, рисующие борьбу русского народа с внешними врагами (в V классе – былина «Илья и Калин-царь»; в VI классе – былина «Застава богатырская» и «М.И. Кутузов» – отрывок из романа Л.Н. Толстого «Война и мир»; в VII классе – «Оборона Царицына» – отрывок из повести А.Н. Толстого «Хлеб») [30, с. 119].

Во всех предметах акцент делался на практическую направленность, оборонное значение и патриотическое воспитание. Например, на уроках географии изучали ориентирование на местности, глазомерную съемку и работу с топографическими картами.

В ноябре 1941 года Наркомпрос РСФСР ввел усиленную 110-часовую программу военной подготовки для старшеклассников. В Пензе, согласно приказу Гороно № 74 от 07.07.1941, все школьники 1-10 классов изучали противовоздушную оборону. В школах создавались группы самозащиты: например, в НСШ № 14 работали группы по охране порядка, светомаскировке и противохимической защите (приказ № 29 от 14.07.) [20, с. 8-9]. Однако опыт первого военного учебного года показал явную недостаточность всех этих мер. Уровень подготовки старших школьников отставал от требований войны. Поэтому в 1942-43 учебном году в школах был введен новый учебный предмет – военное дело: начальная и допризывная подготовка в V-X классах и военно-физическая – в I-IV классах.

На предмет отводилось 850 часов. Учащиеся делились на учебно-строевые подразделения (взводы и отделения) с командирами из их числа. Программа включала строевую, огневую, лыжную и химическую подготовку, изучение оружия, рукопашного боя, военно-санитарного дела, а также уставов и структуры Советской Армии, что укрепляло физическое состояние и дисциплину школьников.

Для повышения квалификации преподавателей при Горвоенкомате проводились семинары по субботам, где разбирались методы преподавания [13].

Отчеты выявили проблемы из-за материальных трудностей: нехватка военруков и физруков, отсутствие наглядных пособий и спортивных площадок. Например, в 1943-44 гг. школа № 23 не имела тира, площадки и военного кабинета. Аналогичные проблемы были в школах № 28, 10 и 17 [12].

В 1941-42 учебном году в школах Пензы и страны ввели агротехническую подготовку (V-VII классы, 2 часа в неделю) и изучение сельхозмашин (VIII-X классы), но без сокращения общеобразовательных предметов.

В годы грозных испытаний основной акцент был сделан на патриотическое воспитание учащихся. В курс истории дополнительно вводится материл о героических подвигах русских воинов, совершённых во благо Отечества. В рамках политико-воспитательной работа среди школьников и родителей проводились беседы о дне красной армии, читались сводки Совинформбюро, организовывались встречи с героями-участниками Великой Отечественной войны.

Одной из форм коммунитарного движения в военные годы стала организация тимуровских команд. Учащиеся собирали посылки для бойцов, шефствовали над госпиталями (организовывали концерты, помогали по хозяйству). Школы активно собирали средства на оборону. Так, средняя женская школа № 81 г. Пензы собрала на строительство танковой колонны 35464 рубля [13]. В 1943-1944 учебном году в Пензе произошли структурные изменения в системе образования, включая введение раздельного обучения. Несмотря на трудности, улучшилась организация учебного процесса и материальная база школ. В городе работало 26 учебных заведений: 8 начальных, 13 семилетних (включая спецшколу № 21) и 5 средних школ [5]. В годы войны сложилась широкая сеть школ рабочей и сельской молодежи. Данные учебные заведения были призваны восполнить недостаток образования молодых рабочих без отрыва от производства. К 1945 г. в Пензе действовало 6 ШРМ [31, с. 238].

1 сентября 1943 года в соответствии с постановлением СНК СССР в Пензе было введено раздельное обучение, что привело к перестройке школьной сети. В результате проведенных мероприятий в городе насчитывалось: 2 средние мужские школы (№ 2 и 10); 3 средние женские школы (№ 4, 6, 17); 3 семилетние мужские школы (№ 7, 12, 14); 7 семилетних женских школ (№ 5, 8, 9, 11, 16, 23, 24), а также 2 семилетние смешанные школы, 1 семилетняя специальная школа и 8 начальных смешанных школ [5].

Однако реализация раздельного обучения столкнулась с существенными трудностями, связанными с нехваткой помещений. Требование об обеспечении каждой школы отдельным зданием и отмене трехсменного режима работы выполнено не было. Это подтверждается фактами размещения женской семилетней школы № 5 в здании мужской семилетней школы № 7, а также организацией учебного процесса в три смены в 6-й средней женской школе и специальной семилетней школе № 21, которая занималась в помещении 29-й начальной школы.

Введение раздельного обучения в 1943-1944 учебном году, а также соответствующие приказы и распоряжения Наркомпроса об улучшении учебно-воспитательной работы, привели к существенным изменениям в методике преподавания в мужских и женских школах, что обусловило необходимость адаптации педагогических подходов с учетом гендерных особенностей учащихся.

Педагоги адаптировали учебные материалы с учетом гендерных особенностей восприятия. В женских школах делали акцент на детализацию, так как девочки лучше усваивали конкретные аспекты. Мальчики же чаще концентрировались на общих вопросах, иногда упуская частные моменты [6]. В 1943-1944 учебном году дисциплина в школах имела гендерные различия: в женских школах оставалась стабильной, тогда как в мужских фиксировались случаи нарушения субординации, несмотря на частичное улучшение. Это требовало адаптации воспитательных подходов с учетом возрастных и гендерных факторов.

Ситуация начала меняться после издания в августе 1943 года СНК РСФСР «Правил учащихся» и Приказа Народного комиссара просвещения РСФСР № 205 от 21 марта 1944 года «Об укреплении дисциплины в школе», который установил четкие меры поощрения и наказания, а также определил правила поведения учащихся [28].

Правила поведения были размещены в каждой школе на видных местах, что свидетельствует о попытке систематизировать подход к дисциплине и вовлечь в этот процесс все заинтересованные стороны.

Анализ представленных данных позволяет заключить, что раздельное обучение, несмотря на организационные сложности, оказало значительное влияние на учебно-воспитательный процесс, способствуя дифференциации педагогических методов и созданию условий для более полного раскрытия потенциала учащихся с учетом их гендерных особенностей [6].

К 1944-1945 учебному году, выявлен ряд ключевых проблем и планируемых мер по организации учебного процесса в условиях военного времени. Согласно данным, в школах города ожидалось значительное увеличение числа учащихся в связи с введением обучения детей с 7-летнего возраста – приблизительно на 5 тысяч человек, включая 7-8-летних детей [7].

Анализ «Отчета о работе Гороно за 1943-1944 учебный год» позволяет выделить ключевые тенденции в развитии системы образования в условиях завершающего этапа Великой Отечественной войны. Основной акцент в отчетный период был сделан на повышение качества обучения и воспитания подрастающего поколения, что соответствовало как государственным задачам, так и потребностям военного времени [8]. Особое внимание уделялось организации выпускных испытаний в 4-х и 7-х классах, а также проведению экзаменов на аттестат зрелости в 10-х классах с выделением учащихся, показавших выдающиеся способности, в том числе награжденных серебряными медалями. В частности, в школах № 2, 9, 24 были организованы специальные рабочие комнаты, оборудованные необходимыми материалами, где дежурные преподаватели проводили дополнительные занятия, что способствовало созданию благоприятных условий для подготовки учащихся [9].

Образовательные учреждения столкнулись с системными проблемами: нехваткой зданий, инвентаря и педагогов из-за военных последствий. Однако учебный год начался по графику (1 сентября – для 1-4 классов, 1 октября – для 5-10 классов), кроме школы № 32, где здание освободили с задержкой. На августовских совещаниях учителей ознакомили с адаптированными к войне учебными планами.

Внимание также уделялось методической работе: календарно-тематические планы учителей рассматривались на методических объединениях, периодически корректировались и утверждались директорами школ, что обеспечивало системность и контроль за выполнением учебных программ.

Основой обучения оставался урок, определявший качество усвоения знаний. Учителя делали упор на развитие практических навыков (работа с учебниками, измерения), особенно актуальных в военное время. Увеличился объем самостоятельной работы, особенно в 7-х и 10-х классах. Однако наглядные пособия использовались редко, кроме нескольких школ (№ 4, 10, 11, 2, 6, 8), где применяли проекционную аппаратуру [10].

Выводы

Следует отметить, что реорганизация образовательной системы Пензы в 1941-1945 гг. отражала попытку адаптации к идеологическим требованиям и условиям военного времени, однако ограниченность материаль-

но-технической базы существенно затрудняла реализацию поставленных задач. Данные обстоятельства свидетельствуют о сложности проведения масштабных реформ в сфере образования в период социально-экономических и политических трансформаций. Складывается противоречивая картина: с одной стороны, отмечается значительный прогресс в организации учебного процесса и повышении качества образования, с другой – сохраняются серьезные инфраструктурные и кадровые проблемы. Изученные архивные материалы демонстрируют, что в военные годы школа не только выполняла образовательную функцию, но и стала инструментом идеологического воспитания, трудовой подготовки и социальной стабилизации. Исследование данных аспектов вносит вклад в понимание роли образования как элемента выживания общества в условиях кризиса и может служить основой для дальнейших изысканий в области региональной истории педагогики.

Список источников

1. Боевые задачи советской школы // Сталинское знамя. 1941. 28 августа. С. 2.
2. Васильев Ю. Конференция учителей Пензы // Сталинское знамя. 1941. 30 августа. С. 2.
3. Власть и общество Пензенского края в XIII-XXI вв.: сб. документов и материалов / сост. С.В. Белоусов, А.А. Гущин, И.Н. Иноземцев; под ред. С.В. Белоусова, В.В. Кондрашина, О.А. Суховой. Пенза: Изд-во ПГУ, 2023. 900 с.
4. Вычеров Д.А. Школьный коллектив в годы Великой Отечественной войны (на материалах г. Тюмени) // Вопросы истории. 2021. № 2. С. 94 – 103.
5. Государственный Архив Пензенской Области (ГАПО). Ф.Р. Оп. 1, 429. Д. 344. Л. 1.
6. ГАПО. Ф.Р. Оп. 1, 429. Д. 344. Л. 3.
7. ГАПО. Ф.Р. Оп. 1, 429. Д. 344. Л. 41.
8. ГАПО. Ф.Р. Оп. 1, 429. Д. 344. Л. 84.
9. ГАПО. Ф.Р. Оп. 1, 429. Д. 344. Л. 85.
10. ГАПО. Ф.Р. Оп. 1, 429. Д. 344. Л. 86.
11. ГАПО. Ф.Р. 1368. Оп. 1. Д. 21. Л. 108.
12. ГАПО. Ф.Р. 421. Оп. 1. Д. 350. Л. 14.
13. ГАПО. Ф.Р. 421. Оп. 1. Д. 350. Л. 20.
14. ГАПО. Ф.Р. 429. Оп. 1. Д. 343. Л. 11.
15 ГАПО. Ф.Р. 429. Оп. 1. Д. 343. Л. 12.
16. ГАПО. Ф.Р. 429. Оп. 1. Д. 343. Л. 5.
17. ГАПО. Ф.Р. 429. Оп. 1. Д. 343. Л. 6.
18. ГАПО. Ф.Р.1381. Оп. 1. Д. 645. Л. 5.
19. ГАПО. Ф.п-37. Оп. 1. Д. 834. Л. 3.
20. Дмитриева В.И. Школа г. Пензы в годы войны. Пенза, 2002. 31 с.
21. Дорошева О.А. Школьное образование на Южном Урале в годы Великой Отечественной войны: 1941-1945 гг.: дис. … канд. ист. наук: 5.8.1. Оренбург, 2003. 198 с.
22. Иванчина А.Г. Пензенская школа в годы Великой Отечественной войны (1941-1945) // Война. Народ. Победа: мат. межвуз. конф., посвященной 60-летию начала Великой Отечественной войны. Пенза, 2001. С. 117 – 119.
23. История города Пензы: в 2 т. / под общ. ред. О.В. Мельниченко. Пенза: Институт регионального развития Пензенской области, 2024. Т. 2. 688 с.
24. Мальцев П. Навстречу новому учебному году // Сталинское знамя. 1941. 31 августа. № 205 (7421). С. 3.
25. Мальцев П.Н. Школы Пензенской области в годы Великой Отечественной войны (1941-1945): дис. … канд. ист. наук: 5.8.1. Пенза, 1953. 20 с.
26. Очерки истории Пензенской организации КПСС / под ред. Л.Б. Ермина. Пенза, 1974. 527 с.
27. Паршина В.Н., Каширский А.В. Советская модель раздельного обучения (на примере Пензенской области) // Известия высших учебных заведений. поволжский регион. Гуманитарные науки. 2025. № 1. С. 151 – 162.
28. Приказ Народного комиссара просвещения РСФСР № 205 от 21 марта 1944 года. URL: https://yandex.ru/archive/catalog/3c1290e3-c00b-4237-bed3-81b1cad2a6ba/1 (дата обращения: 17.06.2025).
29. Сталинское знамя. 1942. 18 февраля.
30. Черник С.А. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны. Историко-педагогическое исследование. М., 1984. 240 с.
31. Энциклопедия Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. Пензенская область. Пенза: Институт регионального развития Пензенской области, 2025. 462 с.

References

1. Combat Missions of the Soviet School. Stalinskoe Znamya. 1941. August 28. 2 p.
2. Vasiliev Yu. Conference of Penza Teachers. Stalinskoe Znamya. 1941. August 30. 2 p.
3. Power and Society of the Penza Region in the 13th-21st Centuries: Collection of Documents and Materials. Compiled by S.V. Belousov, A.A. Gushchin, I.N. Inozemtsev; edited by S.V. Belousov, V.V. Kondrashin, O.A. Sukhova. Penza: Publishing House of PSU, 2023. 900 p.
4. Vycherov D.A. School Staff During the Great Patriotic War (Based on Materials from the City of Tyumen). Questions of History. 2021. No. 2. P. 94 – 103.
5. State Archives of the Penza Region (GAPO). F.R. Op. 1, 429. D. 344. L. 1.
6. GAPO. F.R. Op. 1, 429. D. 344. L. 3.
7. GAPO. F.R. Op. 1, 429. D. 344. L. 41.
8. GAPO. F.R. Op. 1, 429. D. 344. L. 84.
9. GAPO. F.R. Op. 1, 429. D. 344. L. 85.
10. GAPO. F.R. Op. 1, 429. D. 344. L. 86.
11. GAPO. F.R. 1368. Op. 1. D. 21. L. 108.
12. GAPO. F.R. 421. Op. 1. D. 350. L. 14.
13. GAPO. F.R. 421. Op. 1. D. 350. L. 20.
14. GAPO. F.R. 429. Op. 1. D. 343. L. 11.
15 GAPO. F.R. 429. Op. 1. D. 343. L. 12.
16. GAPO. F.R. 429. Op. 1. D. 343. L. 5.
17. GAPO. F.R. 429. Op. 1. D. 343. L. 6.
18. GAPO. F.R.1381. Op. 1. D. 645. L. 5.
19. GAPO. F.p-37. Op. 1. D. 834. L. 3.
20. Dmitrieva V.I. Penza School During the War Years. Penza, 2002. 31 p.
21. Dorosheva O.A. School Education in the Southern Urals During the Great Patriotic War: 1941-1945: Diss. … Cand. of History: 5.8.1. Orenburg, 2003. 198 p.
22. Ivanchina A.G. Penza School During the Great Patriotic War (1941-1945). War. People. Victory: Proc. of the Interuniversity Conf., Dedicated to the 60th Anniversary of the Beginning of the Great Patriotic War. Penza, 2001. P. 117 – 119.
23. History of the City of Penza: in 2 vol. Edited by O.V. Melnichenko. Penza: Institute for Regional Development of the Penza Region, 2024. Vol. 2. 688 p.
24. Mal'tsev P. Towards the New Academic Year. Stalinskoe Znamya. 1941. August 31. No. 205 (7421). 3 p.
25. Mal'tsev P.N. Schools of the Penza Region during the Great Patriotic War (1941-1945): Cand. Sci. (Hist.) Dissertation: 5.8.1. Penza, 1953. 20 p.
26. Essays on the History of the Penza Organization of the CPSU. Edited by L.B. Ermin. Penza, 1974. 527 p.
27. Parshina V.N., Kashirsky A.V. The Soviet Model of Separate Education (using the Penza Region as an Example). News of Higher Educational Institutions. Volga Region. Humanities. 2025. No. 1. P. 151 – 162.
28. Order of the People's Commissar of Education of the RSFSR No. 205 of March 21, 1944. URL: https://yandex.ru/archive/catalog/3c1290e3-c00b-4237-bed3-81b1cad2a6ba/1 (date of accessed: 17.06.2025).
29. Stalin's Banner. February 18. 1942.
30. Chernik S.A. Soviet Comprehensive Schools During the Great Patriotic War. Historical and Pedagogical Research. Moscow, 1984. 240 p.
31. Encyclopedia of the Great Patriotic War 1941-1945. Penza Oblast. Penza: Institute of Regional Development of the Penza Oblast, 2025. 462 p.

Информация об авторах

Белова Я.С., Пензенский государственный университет, yanulya2607@gmail.com

Паршина В.Н., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «История России и методика преподавания истории», Пензенский государственный университет, parshina.v.n@mail.ru

© Белова Я.С., Паршина В.Н., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 37.022

Использование искусственного интеллекта студентами бакалаврами направления «Менеджмент» при подготовке выпускной квалификационной работы

[1] Деревянкина О.М.,
[1] Московский финансово-промышленный университет Синергия

Аннотация: актуальность статьи заключается во всеобщем проникновении искусственного интеллекта во все сферы человеческой деятельности в общем и в образовательные процессы в честности. Многие исследователи изучают воздействие применение искусственного интеллекта на процесс обучения, на формирование компетенций у студентов, на процесс оценивания знаний и умений, при этом отдельных исследований, посвященных влиянию применения инструментов искусственного интеллекта на подготовку выпускной квалификационной работы, как итогового образовательного продукта, не проводилось, что и легло в основу проблематики нашего исследования.

Цель настоящей статьи – оценить эффективность применения искусственного интеллекта студентами вузов при написании выпускных квалификационных работ уровня бакалавриата.

Для решения поставленных задач исследования были выбраны следующие методы: сущностно-содержательный анализ педагогической и методической литературы, систематизация и обобщение результатов, научная обоснованность понятий «Искусственный интеллект» и «Искусственный интеллект в образовании», практическая работа автора статьи с преподавателями и студентами университета Синергия по оценке использования студентами искусственного интеллекта во время подготовки выпускных квалификационных работ.

В основу статьи легло исследование, в котором принимали участие студенты контрольной и экспериментальной групп университете Синергия. Студентам контрольной группы было запрещено пользоваться инструментами искусственного интеллекта при подготовке к выпускной квалификационной работе, а студентам экспериментальной группы разрешено.

Результатами исследования стал анализ показателей по академической успеваемости, количеству попыток пройти пороговое значение оригинальности текста, количество и качество отмеченных ответов высшей аттестационной комиссией.

В заключении нами были сделаны выводы о неизбежности применения студентами инструментов искусственного интеллекта при подготовке к выпускной квалификационной работе, о важности подробных пояснений и систематического взаимодействия со стороны научных руководителей, о необходимости организации дополнительных консультаций для студентов дистанционной формы обучения и необходимости разработки вузом инструкции о применении искусственного интеллекта в процессе подготовки выпускной квалификационной работы.

Ключевые слова: искусственный интеллект, выпускная квалификационная работа, эффективность применения искусственного интеллекта, преимущества и недостатки искусственного интеллекта, персонализация обучения, качество образовательной услуги, дистанционный формат обучения

Для цитирования: Деревянкина О.М. Использование искусственного интеллекта студентами бакалаврами направления «Менеджмент» при подготовке выпускной квалификационной работы // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 90 – 100.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Use of artificial intelligence by bachelor students of «Management» in preparing their final qualification work

[1] Derevyankina O.M.,
[1] Moscow Financial and Industrial University Synergy

Abstract: the relevance of the article lies in the universal penetration of artificial intelligence into all spheres of human activity in general and into educational processes in particular. Many researchers study the impact of artificial intelligence on the learning process, on the formation of students' competencies, on the process of assessing knowledge and skills, while individual studies devoted to the impact of the use of artificial intelligence tools on the preparation of final qualifying work, as a final educational product, have not been conducted, which formed the basis of the problems of our study.

The purpose of this article is to evaluate the effectiveness of the use of artificial intelligence by university students when writing final qualifying works at the bachelor's level.

To solve the research objectives, the following methods were chosen: an essential and substantive analysis of pedagogical and methodological literature, systematization and generalization of the results, scientific validity of the concepts of "Artificial Intelligence" and "Artificial Intelligence in Education", practical work of the author of the article with teachers and students of Synergy University to assess the use of artificial intelligence by students during the preparation of final qualifying works.

The article is based on a study in which students of the control and experimental groups of Synergy University took part. Students of the control group were prohibited from using artificial intelligence tools in preparation for the final qualifying work, and students of the experimental group were allowed.

The results of the study were the analysis of indicators of academic performance, the number of attempts to pass the threshold value of text originality, the number and quality of responses marked by the highest attestation commission.

In summary, we made conclusions about the inevitability of the use of artificial intelligence tools by students in preparation for the final qualifying work, the importance of detailed explanations and systematic interaction on the part of academic supervisors, the need to organize additional consultations for distance learning students, and the need for the university to develop instructions on the use of artificial intelligence in the process of preparing the final qualifying work.

Keywords: artificial intelligence, final qualifying work, efficiency of artificial intelligence, advantages and disadvantages of artificial intelligence, personalization of learning, quality of educational services, distance learning format

For citation: Derevyankina O.M. Use of artificial intelligence by bachelor students of «Management» in preparing their final qualification work. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 90 – 100.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Искусственный интеллект (ИИ) прочно вошел в жизнь современного человека: от умных секретарей в мобильных устройствах и помощников в домашнем хозяйстве до распознавания лиц и создания произведений искусства. ИИ активно применяется в здравохранении, финансах, маркетинге и многих других сферах деятельности. Его значение в упрощении жизни и повышении ее качества трудно переоценить. Нельзя не отметить важную роль ИИ в современном образовательном процессе.

В настоящее время в профессиональном образовательном пространстве все больше поднимается вопрос о возможностях использования ИИ в обучении студентов и школьников. Исследователи педагогики изучают и анализируют возможности, преимущества и недостатки в применении ИИ, рассматривают нормативно-правовую основу его использования в учебных заведениях. В этой связи хочется обратить внимание на труды Зажигалкина В.В., Мансурова Т.Т., Мерецкова О.В., Пшихачева А.А., Амирова Р.А., Билаловой У.М., Котляровой О.И., Родионова О.В., Елтуновой И.Б, Нестерова А.С., Тампа Н.В., Чулюкова В.А., Дубова М.А.

В начале нашего исследования считаем важным определиться с самим понятием «Искусственный интеллект» вообще и «Искусственный интеллект в образовании» в частности. Что касается идентификации понятия ИИ, то наиболее понятным и логически оправданным представляется определение Итинсон К.С. и Чирковой В.М. как компьютерную систему, способную принимать участие в процессах, выполняемых только человеком, таких как обучение, адаптация, синтезирование, самокоррекция и использование данных для решения сложных задач [9, с. 300]. Для уточнения понятия ИИ в образовании обратимся к толковому словарю понятийного аппарата цифровизации образования, согласно которому «Искусственный интеллект в образовании – направление современных научно-педагогических исследований, которое рассматривает реализацию возможностей искусственного интеллекта в образовании по двум направлениям: искусственный интеллект как объект изучения в рамках различных учебных дисциплин; искусственный интеллект как средство повышения эффективности процесса обучения в условиях приоритетной роли преподавателя» [8]. Настоящая статья посвящена второму направлению, а именно рассмотрению использования ИИ как средства повышения эффективности написания выпускной квалификационной бакалаврской работы (ВКР). ВКР, в свою очередь, в соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.06.2015 № 636 "Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования-программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры» будем рассматривать «выполненную обучающимся (несколькими обучающимися совместно) работу, демонстрирующую уровень подготовленности выпускника к самостоятельной профессиональной деятельности» (пункт 12). В пункте 13 указанного нормативного акта определено, что «вид выпускной квалификационной работы, требования к ней, порядок ее выполнения и критерии ее оценки устанавливаются организацией самостоятельно в соответствии с требованиями, установленными стандартом (при наличии таких требований)». Таким образом, вопрос о применении или неприменении ИИ в процессе подготовки ВКР также является прерогативой вуза.

Обратимся к трудам современных педагогов, анализирующих возможности использования ИИ в образовательном процессе.

Авторы Зажигалкин В.В., Мансуров Т.Т., Мерецков О.В. относят искусственный интеллект «к одной из «сквозных» цифровых технологий, в том смысле что она проникает в различные отрасли народного хозяйства, не имея четкой локализации» [6, с. 3]. Не обходит стороной, по мнению педагогов, данная сквозная технология и сферу образования.

О перспективах внедрения ИИ в образовательный процесс пишут многие современные педагоги. Пшихачева А.А. вслед за Амировым Р.А. и Билаловой У.М. к приоритетным направлениям применения ИИ в вузах относит «адаптированное и персонализированное обучение, использование системы автоматического оценивания, промежуточное обучение, геймификацию образовательного процесса, прокторинг, работу смарт-кампуса» [14, с. 139]. Котлярова О.И. добавляет в этот список еще использование в обучении студентов чат-ботов и считает, что «научно-педагогические ориентиры использования технологий ИИ в образовании базируются на совокупности информационного, гуманистического, акмеологического, аксиологического подходов в сфере образования и представлены группами принципов (аксиологические, гуманизма и персонификации, субъектности, процессуальной реализации образования)» [10, с. 79]. Елтунова И.Б. и Нестеров А.С. отмечает возможности ИИ повысить качество образовательной услуги, используя его для «анализа взаимодействия учителя и обучающегося, формирования индивидуальной образовательной траектории обучающегося, оценки текущей успеваемости обучающихся, мониторинга образовательной деятельности как обучающегося, так и учителя» [5, с. 151].

Ряд педагогов отмечают преимущества применения ИИ в образовательном процессе. Родионов О.В. и Тамп Н.В., например, выделили девять областей в образовании, в которых ИИ показывает максимальный эффект:

«1. Автоматизированный процесс выставления оценки.

2. Промежуточное повторение материала с интервалом.

3. Механизмы обратной связи преподавателей, используя технологии машинного обучения и распознавания речи, повышают качество оценки обучающихся.

4. Использование виртуальных помощников для преподавателей.

5. Проведение когнитивных вычислений на базе суперкомпьютеров.

6. Индивидуальное обучение с учетом его интересов и предпочтений обучающегося.

7. Адаптивное обучение – наиболее перспективное направление, основанное на изучении разнородных данных, начиная от оценок по предметам и заканчивая активностью и поведением на занятиях.

8. Накопление и персонализация данных.

9. Мониторинг нарушений в процессе онлайн-сдачи зачетов и экзаменов» [16, с. 68].

Чулюков В.А. и Дубов В.М. отдельно определили достоинства использования ИИ для преподавателей и образовательных учреждений:

1. Умение выявлять разрывы в обучающих модулях. Это происходит, например, посредством уведомления преподавателя о многочисленных ошибках обучающихся на одних и тех же вопросах.

2. Активное вовлечение обучающихся в процесс обучения с помощью привлечения различных компьютерных аттракционных технологий – виртуальной добавленной реальности, машинной оценки знаний и элементов геймификации.

3. Автоматическое создание образовательных продуктов» [18].

Пшихачева А.А. особо выделяет такую позитивную сторону применение ИИ, индивидуализацию образовательного трека при помощи огромного выбора форм и методик обучения [14, с. 140].

Еще одним важным положительным качеством ИИ по оценке современных педагогов является возможность обучения людей любого возраста. Это становится допустимым в контексте персонализации обучения и создании индивидуальной образовательной траектории.

Аналогичные преимущества использование ИИ выделяют и зарубежные авторы (Чрайзингер Д., Куянг Ф., Динх Т.А., Ксу В., Тойокавой Й., Хорикоши И., Маждумдаром Р., Огата Х., Адигузел Т., Кайа М.Н., Кансу Ф.К.). Чрайзингер Д. пишет об оптимизации и персонализации учебного процесса посредством применения ИИ [20]. Группа ученых Куянг Ф., Динх Т.А. и Ксу В. отмечает преимущества ИИ для проведения качественной оценки объективных образовательных результатов [21]. Тойокавой Й., Хорикоши И., Маждумдаром Р., Огата Х., в свою очередь, обращают внимание на доступность и технологичность образования посредством использования ИИ [22]. Адигузел Т., Кайа М.Н., Кансу Ф.К. делятся размышлениями о революционном GPT-чате как инструменте саморефлексии студентов [19].

Таким образом, мы можем констатировать, что подавляющее число педагогов-исследователей позитивно оценивают применение ИИ в современном образовании.

При этом нельзя не отметить негативные факторы в использовании ИИ, на которые обращают внимание некоторые авторы. Мантуленко В.В. и Мантуленко А.В. помимо очевидных позитивных сторон в применении ИИ в вузах, отмечают ряд опасений, ссылаясь на труды таких ученых, как Ракитов А.И., Соколов Н.В. [11, 15, 17]. Это, по мнению авторов, касается «снижения доли прямых, «живых» контактов между преподавателем и обучающимися, возрастающей стандартизации навыков и компетенций, а также необходимости постоянного совершенствования технических компетенций всех участников учебного процесса. Исследователи Верещагина М.В. и Течиева В.З. к опасностям использования ИИ относят вероятность проявления негативных последствий в случае слабо развитых навыков самоорганизации у студентов, низкой внутренней мотивации к учебной деятельности [2, с. 213]. Гамбеева Ю.В. и Глотова А.В., в свою очередь, подтверждают эффективность применения инструментов дополненной реальности на основе ИИ, подчеркивают риск искажения у обучающихся представлений об объектах и жизненных явлениях [4]. Ряд ученых (Ракитов А.И., Водяха Ю.В., Крылова С.Г., Петрова Е.В.) обращает внимание на проблему снижения когнитивных и креативных способностей студентов, формирования «клипового мышления» как ограниченного восприятия процессов и явлений окружающего мира [3, 12, 15]. Педагоги отмечают затруднения у обучающихся выполнять аналитические задания при стихийном, не системном использовании ИИ. Соколов Н.В., в свою очередь, обеспокоен снижением живого общения между субъектами образовательного процесса и насаждением всеобщей стандартизации в обучении [17, с. 13]. Иванченко И.С. поддерживает эти опасения, ссылаясь на отсутствия коммуникаций с одногруппниками и преподавателем при применении ИИ. Современные педагоги также обращают внимание на «проблему информационных перегрузок обучающихся» [7, с. 175].

Можно констатировать, что ИИ активно применяется в образовательном пространстве, педагоги отмечают как преимущества, так и недостатки его использования в учебных целях, при этом однозначного мнения о его пользе или вреде в образовательном сообществе на сегодняшний день не сформировано. Помимо этого, отдельные исследования о применении ИИ в процессе написания выпускных квалификационных работ отсутствуют. Вместе с тем именно написание диплома является завершающим этапом в процессе обучения студентов вузов и колледжей, определяющим сформированность компетенций обучающихся и подтверждающим их готовность к профессиональной деятельности. Данные факты легли в основу цели нашего исследования.

Цель исследования – оценить эффективность применения ИИ студентами вузов при написании выпускных квалификационных работ уровня бакалавриата.

Материалы и методы исследований

Материалами для исследования стали труды российских и зарубежных ученых о понятии ИИ, о его влиянии на образовательный процесс, об основных преимуществах и недостатках применения ИИ в учебных заведениях. Помимо этого, нами были проанализированы процессы подготовки к выпускным квалификационным работам и проведение итоговых мероприятий у студентов-выпускников уровня Бакалавриат направления Менеджмент в гостиничном и ресторанном бизнесе университета Синергия.

Исследование проводилось на кафедре Менеджмента в гостиничном и ресторанном бизнесе университета Синергия в период написания выпускных квалификационных бакалаврских работ с 01.02.2024 по 01.09.2024. В экспериментальную группу входили студенты бакалавры выпускного четвертого курса 2024 года. Нами были изучены 46 выпускных квалификационных работ (ВКР), в том числе 28 ВКР студентов, обучающихся на очной форме, и 18 ВКР студентов, обучающихся на дистанционной форме. Студены очной формы обучения прикреплялись к научным руководителям из числа преподавателей кафедры, которые проводили с обучающимися не менее двух очных консультаций и одну предварительную защиту за весь период подготовки ВКР. При этом нужно отметить, что студенты могли лично обратиться за советом к научному руководителю в университете, так как находились с ним на одной образовательной площадке. Студенты дистанционной формы обучения также прикреплялись к научному руководителю, для них проводились две консультации в дистанционном формате, однако предварительной защиты для них не организовывалось, и они не имели личного контакта со своими научными руководителями. Период подготовки ВКР у студентов обеих форм обучения составлял шесть месяцев. В контрольную группу входили студенты бакалавры четвертого курса 2023 года выпуска в количестве 42 человека: 27 студентов очной формы обучения и 15 студентов дистанционной формы обучения. Сроки и условия подготовки ВКР у студентов экспериментальной и контрольной групп были одинаковыми за исключением возможности использования ИИ: студентам экспериментальной группы разрешили применять ИИ, а студентам контрольной группы это было запрещено.

Остановимся на подробном описании отличительных особенностях применения ИИ студентами экспериментальной группы. Обучающиеся могли применять ИИ в любом месте ВКР, т.е. как в теоретической, так и практической части работы, размер сгенерированного текста в учет не принимали. Единственное требование, которое предъявлялось к студентам, это умение пояснить, в каком месте и с какой целью использовался ИИ во время подготовки ВКР. При этом все готовые ВКР проходили бесшовную оценку оригинальности на платформе Antiplagiat.ru – студент загружал свою работу на проверку научному руководителю на корпоративный учебный портал https://lms.synergy.ru/, который, в свою очередь, сразу мог оценить оригинальность работы непосредственно в своем личном кабинете. В случае наличия в отчете следов ИИ, научный руководитель должен был отметить это в отзыве выпускнику. Рекомендованная оценка по защите ВКР при этом не выставлялась, а оставалась не решение квалификационной комиссии.

Проходной балл по оригинальности для обеих групп студентов был 70%, только при достижении этого показателя работа принималась к защите. Количество попыток оценки оригинальности работы одного студента было не ограниченным для контрольной и экспериментальной групп всех форм обучения.

Для сравнения результатов подготовки ВКР у контрольной и экспериментальной групп были использованы такие показатели, как среднее количество попыток оценки оригинальности до достижения порогового значения на одного студента, средний балл по оцениванию ВКР, количество неудовлетворительных ответов, количество отмеченных работ членами квалификационной комиссии.

Для понимания отношения студентов-выпускников экспериментальной группы к применению ИИ во время подготовки к ВКР мы провели среди них опрос, включающий следующие вопросы и варианты ответов:

Как отразилось, по Вашему мнению, возможность применять инструменты ИИ при подготовке к ВКР?

- Помогло;
- Никак не отразилось;
- Мне это помешало.

Порекомендую ли я будущим выпускникам использовать инструменты ИИ при подготовке к ВКР?

- Да, на 100% порекомендую;
- Не знаю, не имею к этому отношения;
- Нет.

Буду ли я в дальнейшем в своей профессиональной деятельности использовать инструменты ИИ?

- Да;
- Не знаю;
- Нет.

Для более глубокого анализа мы разделили результаты студентов контрольной и экспериментальной групп в зависимости от формы обучения – очную и дистанционную.

Результаты и обсуждения

Результаты защиты ВКР студентов контрольной и экспериментальной групп приведены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Результаты защиты ВКР студентов контрольной и экспериментальной групп очной формы обучения.

Table 1

Results of the final qualifying work defense of students in the control and experimental groups of full-time students.

Группа	Среднее количество попыток	Средний балл	Количество баллов 2 и ниже	Количество отмеченных ответов
Контрольная	2,7	4,2	0	4
Экспериментальная	4,2	4,3	0	6

Таблица 2

Результаты защиты ВКР студентов контрольной и экспериментальной групп дистанционной формы обучения.

Table 2

Results of the final qualifying work defense of students in the control and experimental groups of distance learning.

Группа	Среднее количество попыток	Средний балл	Количество баллов 2 и ниже	Количество отмеченных ответов
Контрольная	3,9	4,1	0	1
Экспериментальная	6,4	3,9	0	0

Дополнительно приведем формулировки, которыми были отмечены работы студентов экспериментальной группы очной формы обучения членами аттестационной комиссии.

В экспериментальной группе очной формы обучения были отмечены ответы со следующими формулировками:

- «В работе представлен глубокий анализ предмета исследования …»;
- «Члены аттестационной комиссии отмечают высокую степень подготовленности студента к практической профессиональной деятельности и разносторонние знания предметов учебной программы»;
- «Студень показал отличные умения анализа большого количества информации, в том числе статистических данных»;
- «Студент выполнил дипломную работу, основываясь на комплексном анализе широкого спектра данных в профессиональной области».

Причем необходимо отметить, что 70% выделенных ВКР относятся к выпускникам, применявших ИИ в процессе написания работы.

В экспериментальной группе студентов дистанционной формы обучения в трех отзывах студентов руководители отметили такие недостатки, как поверхностный анализ объекта исследования, отсутствие проработанных предложений, наличие общих фраз, не относящихся напрямую к предмету изучения. Также необходимо обратить внимание, что у упомянутых студентов наличие искусственно сгенерированного текста было как в теоретической, так и в практической части.

Представляем результаты опроса студентов экспериментальной группы очной и дистанционной форм обучения (таблица 3, 4).

Результаты по оценкам за защиту ВКР студентов контрольной и экспериментальной групп очной формы обучения близки к идентичности, однако средний балл все же выше в экспериментальной группе. Это указывает на то, что выпускники, использующие при подготовке ИИ смогли лучше и эффективнее изучить теоретический материал, охватили большой объем информации, комплексно проанализировали статистические данные и профессиональные экспертные мнения. Сравнивая эти же показатели в контрольной и экспериментальной группах дистанционной формы обучения, мы получили прямо противоположный результат – в контрольной группе средний балл по оцениванию ВКР выше на 5%, чем в экспериментальной группе. Это, в свою очередь, показывает, что без должного объяснения, регулярного контроля и взаимодействия между выпускниками и научными руководителями, применение ИИ при подготовке ВКР не эффективно.

Таблица 3

Результаты опроса студентов экспериментальной групп дистанционной формы обучения.

Table 3

Results of the survey of students in the experimental groups of distance learning.

1	Как отразилось, по Вашему мнению, возможность применять инструменты ИИ при подготовке к ВКР?
Помогло	68%
Никак не отразилось	32%
Мне это помешало	0%
2	Порекомендую ли я будущим выпускникам использовать инструменты ИИ при подготовке к ВКР?
Да, на 100% порекомендую	86%
Не знаю, не имею к этому отношения	10%
Нет	4%
3	Буду ли я в дальнейшем в своей профессиональной деятельности использовать инструменты ИИ?
Да	71%
Не знаю	20%
Нет	9%

Таблица 4

Результаты опроса студентов экспериментальной групп очной формы обучения.

Table 4

Results of the survey of full-time students in the experimental groups.

1	Как отразилось, по Вашему мнению, возможность применять инструменты ИИ при подготовке к ВКР?
Помогло	92%
Никак не отразилось	8%
Мне это помешало	0%
2	Порекомендую ли я будущим выпускникам использовать инструменты ИИ при подготовке к ВКР?
Да, на 100% порекомендую	96%
Не знаю, не имею к этому отношения	14%
Нет	0%
3	Буду ли я в дальнейшем в своей профессиональной деятельности использовать инструменты ИИ?
Да	96%
Не знаю	4%
Нет	0%

Отдельно остановимся на таком показателе, как среднее количество попыток оценки оригинальности до достижения порогового значения на одного студента. Студенты очной формы экспериментальной группы показали значительное повышение (более 50%) по данному показателю, что говорит о снижении оригинальности текста при применении ИИ. Такая же картина наблюдается и у студентов дистанционной формы. Можно констатировать, что ИИ уменьшает процент личного вклада обучающихся в написание работы, ограничивает широту их собственных мыслей. Аналогичная ситуация прослеживается и у студентов дистанционной формы обучения, что подтверждает предыдущий довод.

Неудовлетворительных оценок не было зафиксировано ни в контрольных, ни в экспериментальных группах обеих форм обучения, т.е. применении ИИ при работе над ВКР в целом не приводит к результатам, не соответствующим требованиям оценивания ВКР.

Что касается количества отмеченных работ членами высшей экзаменационной комиссии, то в этом направлении прослеживается следующая тенденция: у студентов очной формы обучения количество отмеченных работ больше в экспериментальной группе на 50%, чем по аналогичному показателю в контрольной группе. Анализируя формулировки самих отзывов высшей экзаменационной комиссии, необходимо обратить внимание на акценты, выраженные такими умозаключениями, как:

– глубокий анализ предмета исследования;

– разносторонние знания предметов учебной программы;

– большое количества информации, в том числе статистических данных;

– комплексный анализ широкого спектра данных.

Данные формулировки подчеркивают преимущества применения ИИ для подготовки ВКР именно в возможности освоения разносторонних профессиональных знаний по предмету исследования.

У студентов дистанционной формы обучения такой тенденции не отмечается, наоборот, члены комиссии посчитали, что некоторые ВКР были не глубокими, не продуманными, без серьезной аналитики предмета исследования, что подтверждает наше резюме о важности очного непосредственного контакта между студентами и научными руководителями при подготовке ВКР. Также хочется отдельно остановится на том, что студенты дистанционной формы использовали ИИ не только в теоретической части ВКР, но и в практической при анализе объекта исследования и даже при разработке предложений. Как было указано выше, в вузе на тот момент не было регламентированной инструкции о допустимом объеме сгенерированного текста и о запрете применения ИИ в практической части выпускной работы. На наш взгляд, это было упущением, т.к., как показала практика, студенты иногда совершенно необдуманно прибегали к ИИ в частях ВКР, которые должны быть разработаны полностью самостоятельно. Помимо этого, некоторые студенты применяли ИИ в большом объеме ВКР (до 40%). Для решения этой проблемы можно разработать инструкцию по использованию ИИ студентами в ВКР, где подробно описать не только как применять ИИ во время написания ВКР, но и утвердить нормативы по объему сгенерированного текста и области его использования.

Анализируя результаты опроса студентов экспериментальной группы о применении ИИ во время подготовки к ВКР, можно отметить следующие тенденции:

- Результаты студентов очной и дистанционной формы обучения практически идентичны, т.е. большинство выпускников поддержали использование ИИ в процессе подготовки к ВКР. Однако у студентов очной формы процент, заинтересованных в этом инструменте выше.

- Большинство студентов обеих форм обучения порекомендуют будущим выпускникам применение ИИ при подготовке ВКР.

- Большинство выпускников будут применять ИИ в своей профессиональной деятельности.

Данные результаты подчеркивают позитивное отношение студентов к инструментам ИИ и доказывают его неизбежное проникновение во все сферы человеческой деятельности.

Выводы

Проведенное исследование показало, что применение ИИ влияет на подготовку студентами ВКР следующим образом:

- Повышается средний балл по итоговой аттестации у студентов очной формы обучения, при этом средний балл обучающихся по дистанционной форме понижается.

- Увеличивается среднее количество попыток оценки оригинальности до достижения порогового значения на одного студента у студентов очной и дистанционной форм обучения.

- Увеличивается количество ответов, отмеченных членами аттестационной комиссии у студентов очной формы обучения.

- Студенты обеих форм обучения (более 70%) позитивно оценивают помощь инструментов ИИ в подготовке ВКР и готовы рекомендовать его применения будущим выпускникам.

Помимо этого, результаты исследования подтвердили такие положительные стороны использования ИИ в образовательном процессе, как обработка большого объема информации, ускорение процесса поиска теоретического материала и литературных источников, комплексный анализ профессиональной литературы. Однако, вместе с тем, в ходе проведения эксперимента проявились недостатки использования ИИ студентами – неумение самостоятельно эффективно использовать инструменты ИИ без помощи научного руководителя, применение ИИ в практической части ВКР, минимизация некоторыми студентами личного вклада в подготовку ВКР.

Таким образом, по итогам анализа проведенного исследования можно сделать выводы:

1. Применение инструментов ИИ в процессе подготовки ВКР студентами неизбежно, т.к. ИИ имплементировался в повседневную жизнь общества в целом и в образовательную сферу в частности.

2. При подготовке ВКР студентами научным руководителям следует пояснять возможности ИИ, консультировать выпускников о способах его применения.

3. Научным руководителям необходимо объяснять студентам, в каких частях ВКР целесообразно использовать инструменты ИИ.

4. Руководству вузов важно разработать инструкцию по применению ИИ в ВКР, ограничив части ВКР для его использования и процент сгенерированного текста от полного текста работы. В данный документ важно включить подробные этапы и содержание взаимодействия студентов и научных руководителей.

5. Для студентов дистанционной формы обучения необходимо проводить не менее 4-х консультаций в течении периода подготовки ВКР для более подробного и комплексного взаимодействия между студентами и научными руководителями по вопросам использования ИИ.

Список источников

1. Амиров Р.А., Билалова У.М. Перспективы внедрения технологий искусственного интеллекта в сфере высшего образования // Управленческое консультирование. 2020. № 3 (135). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-vnedreniya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-sfere-vysshego-obrazovaniya.

2. Верещагина М.В., Течиева В.З. К проблеме обезличенного общения в формате дистанционного обучения студентов высшей школы // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 12. С. 210 – 214.

3. Водяха Ю.Е., Крылова С.Г. Доступность Интернет-ресурсов как детерминанта изменений функционирования процессов памяти у студентов // Тенденции развития науки и образования. 2019. № 51 (2). С. 23 – 28.

4. Гамбеева Ю.Н., Глотова А.В. Искусственный интеллект как часть концепции современного образования: вызовы и перспективы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2021. № 10 (163). С. 10 – 16.

5. Елтунова И.Б., Нестеров А.С. Использование алгоритмов искусственного интеллекта в образовании // Современное педагогическое образование. 2021. № 11. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-algoritmov-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii.

6. Зажигалкин А.В., Мансуров Т.Т., Мерецков О.В. Регулирование искусственного интеллекта в образовании // Компетентность. 2024. № 6.

7. Иванченко И.С. Оценка перспектив применения искусственного интеллекта в системе высшего образования // Вестник НГПУ. 2023. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-perspektiv-primeneniya-iskusstvennogo-intellekta-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya.

8. Информатизация образования: толковый словарь понятийного аппарата / сост. И.В. Роберт, В.А. Касторнова. М.: Изд-во АЭО, 2023. 182 с.

9. Итинсон К.С., Чиркова В.М. К вопросу о влиянии искусственного интеллекта на сферу современного образования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 299 – 301.

10. Котлярова И.О. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2022. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii-2.

11. Мантуленко В.В., Мантуленко А.В. Искусственный интеллект в образовании: противоречия в использовании // Концепт. 2024. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-protivorechiya-v-ispolzovanii.

12. Петрова Е.В. Наброски к когнитивному портрету человека цифровой эпохи // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на дальнем Востоке. 2019. № 3 (49). С. 105 – 111.

13. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.06.2015 № 636 "Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования-программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры" (зарегистрирован 22.07.2015 № 38132). URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201507240021.

14. Пшихачева А.А. Возможности использования искусственного интеллекта в практике высшего образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 4. С. 137 – 141.

15. Ракитов А.И. Высшее образование и искусственный интеллект: эйфория и алармизм // Высшее образование в России. 2018. № 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-i-iskusstvennyy-intellekt-eyforiya-i-alarmizm.

16. Родионов О.В., Тамп Н.В. Технологии искусственного интеллекта в образовании // Воздушно-космические силы. Теория и практика. 2022. № 22. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii-1.

17. Соколов Н.В. Проблемы и риски применения современных технологий искусственного интеллекта в образовании РФ // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2022. № 3 (5). С. 10 – 14.

18. Чулюков В.А., Дубов В.М. Искусственный интеллект и будущее образования // Современное педагогическое образование. 2020. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-i-buduschee-obrazovaniya.

19. Adiguzel T., Kaya M.H., Cansu F.K. Revolutionizing education with AI: Exploring the transformative potential of ChatGPT // Contemporary Educational Technology. 2023. No. 15 (3).

20. Chrisinger D. The solution lies in education: Artificial intelligence & the skills gap // On the Horizon. 2019. No. 27 (1). P. 1 – 4.

21. Ouyang F., Dinh T.A., Xu W. A systematic review of AI-driven educational assessment in STEM education // Journal for STEM Education Research. 2023. No. 6. P. 408 – 426.

22. Toyokawa Y., Horikoshi I., Majumdar R., Ogata H. Challenges and opportunities of AI in inclusive education: a case study of data-enhanced active reading in Japan // Smart Learning Environments. 2023. No. 10.

References

1. Amirov R.A., Bilalova U.M. Prospects for the Implementation of Artificial Intelligence Technologies in Higher Education. Management Consulting. 2020. No. 3 (135). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-vnedreniya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta-v-sfere-vysshego-obrazovaniya.

2. Vereshchagina M.V., Techieva V.Z. On the Problem of Anonymous Communication in the Format of Distance Learning of Higher Education Students. Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2020. No. 12. P. 210 – 214.

3. Vodyakha Yu.E., Krylova S.G. Availability of Internet Resources as a Determinant of Changes in the Functioning of Memory Processes in Students. Trends in the Development of Science and Education. 2019. No. 51 (2). P. 23 – 28.

4. Gambeeva Yu.N., Glotova A.V. Artificial Intelligence as Part of the Concept of Modern Education: Challenges and Prospects. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2021. No. 10 (163). P. 10 – 16.

5. Eltunova I.B., Nesterov A.S. Use of Artificial Intelligence Algorithms in Education. Modern Pedagogical Education. 2021. No. 11. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-algoritmov-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii.

6. Zazhigalkin A.V., Mansurov T.T., Meretskov O.V. Regulation of Artificial Intelligence in Education. Competence. 2024. No. 6.

7. Ivanchenko I.S. Assessment of the Prospects for Applying Artificial Intelligence in the Higher Education System. Bulletin of NSPU. 2023. No. 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-perspektiv-primeneniya-iskusstvennogo-intellekta-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya.

8. Informatization of Education: Explanatory Dictionary of Concepts. Compiled by I.V. Robert, V.A. Kastornova. Moscow: AEO Publishing House, 2023. 182 p.

9. Itinson K.S., Chirkova V.M. On the Impact of Artificial Intelligence on Modern Education. Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2021. Vol. 10. No. 1 (34). P. 299 – 301.

10. Kotlyarova I.O. Artificial Intelligence Technologies in Education. SUSU Bulletin. Series: Education. Pedagogical Sciences. 2022. No. 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii-2.

11. Mantulenko V.V., Mantulenko A.V. Artificial Intelligence in Education: Contradictions in Use. Concept. 2024. No. 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-protivorechiya-v-ispolzovanii.

12. Petrova E.V. Sketches for a cognitive portrait of a person in the digital age. Humanitarian research in Eastern Siberia and the Far East. 2019. No. 3 (49). P. 105 – 111.

13. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of June 29, 2015, No. 636 "On Approval of the Procedure for Conducting State Final Certification for Higher Education Programs-Bachelor's Degree Programs, Specialist Degree Programs, and Master's Degree Programs" (registered July 22, 2015, No. 38132). URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001201507240021.

14. Pshikhacheva A.A. "Possibilities of Using Artificial Intelligence in Higher Education Practice." Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2023. No. 4. P. 137 – 141.

15. Rakitov, A.I. Higher Education and Artificial Intelligence: Euphoria and Alarmism. Higher Education in Russia. 2018. No. 6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vysshee-obrazovanie-i-iskusstvennyy-intellekt-eyforiya-i-alarmizm.

16. Rodionov O.V., Tamp N.V. Artificial Intelligence Technologies in Education. Aerospace Forces. Theory and Practice. 2022. No. 22. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii-1.

17. Sokolov N.V. Problems and Risks of Applying Modern Artificial Intelligence Technologies in Education in the Russian Federation. Actual Problems of Pedagogy and Psychology. 2022. No. 3 (5). P. 10 – 14.

18. Chulyukov V.A., Dubov V.M. Artificial Intelligence and the Future of Education. Modern Pedagogical Education. 2020. No. 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-i-buduschee-obrazovaniya.

19. Adiguzel T., Kaya M.H., Cansu F.K. Revolutionizing Education with AI: Exploring the Transformative Potential of ChatGPT. Contemporary Educational Technology. 2023. No. 15 (3).

20. Chrisinger D. The Solution Lies in Education: Artificial Intelligence & the Skills Gap. On the Horizon. 2019. No. 27 (1). P. 1 – 4.

21. Ouyang F., Dinh T.A., Xu W. A systematic review of AI-driven educational assessment in STEM education. Journal for STEM Education Research. 2023. No. 6. P. 408 – 426.

22. Toyokawa Y., Horikoshi I., Majumdar R., Ogata H. Challenges and opportunities of AI in inclusive education: a case study of data-enhanced active reading in Japan. Smart Learning Environments. 2023. No. 10.

Информация об авторах

Деревянкина О.М., доцент, кафедра менеджмента в гостиничном и ресторанном бизнесе, Московский финансово-промышленный университет Синергия, г. Москва, training@hr.com.ru

© Деревянкина О.М., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 316.77:[82:008=161.1]

Изучение отражения русской культуры в иноязычных художественных произведениях в рамках дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации»

[1] Кунгурова И.М.,
[1] Залевская В.Ю.,
[1] Колесова Я.А.,
[1] Червова А.А.,
[1] Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ

Аннотация: статья посвящена исследованию образа России, русской культуры и русского народа в иноязычных художественных произведениях и дальнейшему использованию полученных данных в рамках дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации». Авторы рассматривают различные интерпретации зарубежных авторов, а также эволюцию восприятии русского народа зарубежом, анализируют как позитивные, так и негативные стереотипы, их влияние на формирование образа России в мировом сознании. Приводятся примеры использования данных материалов на учебных занятиях по дисциплине. Статья демонстрирует важность изучения студентами иноязычных произведений для более глубокого понимания межкультурного диалога и его влияния на восприятие России в мире.

У русской культуры своя богатая история, которая наполнена великодушием, уникальными традициями и событиями, привлекающими внимание мировую общественность. Ее многогранность и глубина отражены не только в отечественном искусстве, но и мировом: от величественной литературы до захватывающего кинематографа, от проникновенной музыки до выразительной живописи. Русский мир со всей его противоречивостью и красотой часто становился объектом изучения, интерпретации и художественного осмысления иностранными творцами. Данное исследование направлено на изучение того, как русская культура представлена в иноязычных художественных произведениях, какие стереотипы упоминаются чаще, как восприятие России менялось в разные исторические периоды, как эти данные могут использоваться на занятиях в рамках дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации».

Теоретической основой исследования послужили существующие концепции формирования национальных образов, стереотипизации, межкультурной коммуникации и рецепции художественной литературы. Основным методом исследования выступил содержательный анализ художественных текстов, в которых отражается Россия, русская культура и русский народ. Также проводилось сравнение интерпретаций образа России, выявленных в разных произведениях, с целью определения общих тенденций и особенностей восприятия.

Исследование демонстрирует эволюцию образа русского народа в западной литературе: от романтических идеалов к сложным и многогранным представлениям, отражающим как историческую правду, так и авторское видение. В романе «Благоволительницы» Дж. Литтелла русский народ предстает в сложном и противоречивом свете, избавленном от клише. Глазами немецкого офицера читатель видит не только героизм и сопротивление русских, но и их человечность, боль и ужасы войны. Образ далек от идеализации, он реалистичен и фокусируется на борьбе за выживание в оккупации. Присутствие элементов советской идеологии подчеркивает ее влияние на повседневную жизнь. В отличие от этого, Ж. Верн в «Михаиле Строгове» создает идеализированный и романтический портрет русского народа, представляя его как сильного, радушного и преданного защитника Европы. Главный герой, Михаил Строгов, воплощает в себе положительные стереотипы о русских, характерные для восприятия России в XIX в. Роман М. Круза Смита «Парк Горького» занимает промежуточную позицию. Он предлагает более правдивый, хотя и в целом положительный, образ советского

человека в лице Аркадия Ренько. Ренько – патриот, разочарованный в системе, борец с коррупцией, человек со своими недостатками. Несмотря на стремление к достоверности, достигнутое благодаря консультациям с носителями языка, в образе Ренько все же прослеживаются некоторые стереотипы. Данные результаты могут быть полезны для дальнейшего изучения западного взгляда на русскую культуру. Кроме того, авторами предложен комплекс заданий с использованием данных материалов на занятиях по дисциплине «Теория и практика межкультурной коммуникации», который направлен на организацию коммуникативного взаимодействия представителей разных культур.

Исследование демонстрирует наличие разнообразия образов русского народа и культуры в зарубежной литературе, отражающих как романтические идеализации, так и критический анализ социальных и политических реалий. Авторы, опираясь на свой опыт и исторический контекст, создают многогранные портреты, от мужественных и патриотичных героев до более сложных персонажей, сталкивающихся с трудностями советской системы. Хотя присутствуют стереотипы и противоречивые интерпретации, зарубежные произведения способствуют межкультурному диалогу, помогая иностранным читателям лучше понять российскую культуру, а русскоязычным – увидеть ее восприятие за рубежом. Анализ рассмотренных произведений обогащает наше понимание как русской культуры, так и ее восприятия внешним миром. Решение проблемы организации коммуникативного взаимодействия представителей разных культур требует использования определенных подходов, методов и приемов, а также наличие определенных педагогических навыков и умений, данное исследование позволяет этого добиться.

Ключевые слова: русский образ, иноязычные произведения, русская культура, стереотипы, русский народ, коммуникативное взаимодействие

Для цитирования: Кунгурова И.М., Залевская В.Ю., Колесова Я.А., Червова А.А. Изучение отражения русской культуры в иноязычных художественных произведениях в рамках дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации» // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 101 – 107.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Studying the reflection of the Russian culture in foreign-language literary works as part of the discipline "Theory and Practice of Intercultural Communication"

[1] Kungurova I.M.,
[1] Zalevskaya V.Yu.,
[1] Kolesova Ya.A.,
[1] Chervova A.A.,
[1] Ershov Ishim Teachers Training Institute (branch) of Unversity of Tyumen

Abstract: the article is devoted to the study of the image of Russia, the Russian culture, and the Russians in foreign-language literary works and further use of the data in the discipline "Theory and Practice of Intercultural Communication". It examines various interpretations used by foreign authors, as well as the evolution of the perception of the Russians abroad, analyzes both positive and negative stereotypes and their influence on the formation of the image of Russia in the global consciousness. The article gives the examples of the use of the materials in subject-related training sessions on the discipline. It demonstrates the importance of studying foreign-language works in order to gain a deeper understanding of intercultural dialogue and its impact on the perception of Russia in the world.

The Russian culture has a rich history filled with generosity, unique traditions, and events that have captured the attention of the global community. Its multifaceted and profound nature has been reflected not only in the Russian art, but also in the works of foreign artists: from the grandeur of literature to the captivating power of cinema, from the depth of music to the expressiveness of painting. The Russian world with its contradictions and beauty has been studied, interpreted, and artistically explored by foreign creators. This research focuses on the representation of the Russian culture and the Russians in foreign-language works, what stereotypes are mentioned more, how the perception of Russia changes in different historical periods, how the data can be used in the discipline "Theory and Practice of Intercultural Communication".

The study is based on the ideas of the formation of national images, stereotyping, intercultural communication, and the reception of fiction. The main research method is the content analysis of the literary texts that reflect Russia, the Russian culture, and the Russians. It also compares the interpretations of the image of Russia in different works to identify some common trends and characteristics of perception.

The study demonstrates the evolution of the image of the Russians in Western literature: from romantic ideals to complex and multifaceted representations that reflect both historical truth and the author's vision. In J. Littell's novel "The Benefactress" the Russian people are portrayed in a nuanced and contradictory light, free from clichés. Through the eyes of a German officer the reader witnesses not only the heroism and resistance of the Russians, but also their humanity, pain, and the horrors of war. The portrayal is far from idealized, but rather realistic, focusing on the struggle for survival during the occupation. The presence of the elements of Soviet ideology highlights its influence on everyday life. In contrast, J. Verne's "Michael Strogov" creates an idealized and romantic portrayal of the Russians, presenting them as strong, welcoming, and loyal defenders of Europe. The protagonist, Mikhail Strogov, embodies the positive stereotypes associated with the perception of Russia in the 19th century. M. Cruz Smith's novel "Gorky Park" takes an intermediate position. It offers a more truthful, albeit generally positive, portrayal of a Soviet man in the character of Arkady Renko. Renko is a patriot who is disillusioned with the system, a fighter against corruption, and a man with his own flaws. Despite the effort towards authenticity achieved through consultations with native speakers, there are still some stereotypes present in Renko's character. These findings can be valuable for further exploration of the Western perspective on Russian culture. The authors also present a set of tasks based on the material within the the discipline "Theory and Practice of Intercultural Communication", aimed at organizing communication of the representatives of different cultures.

The study demonstrates the diversity of the images of the Russians and culture in foreign literature, reflecting both romantic idealizations and a critical analysis of social and political realities. The authors, based on their experience and historical context, create multifaceted portraits, from courageous and patriotic heroes to more complex characters facing the difficulties of the Soviet system. Although there are some stereotypes and contradictory interpretations, foreign works promote intercultural dialogue, helping foreign readers to better understand the Russian culture, and Russian speakers – to see its perception abroad. The analysis of the considered works enriches our understanding of both the Russian culture and its perception by the outside world. Solving the problem of organizing communicative interaction of the representatives of different cultures requires the use of certain approaches, methods, and techniques, as well as certain pedagogical skills and abilities. This study allows us to achieve this.

Keywords: Russian image, foreign-language works, Russian culture, stereotypes, Russian people

For citation: Kungurova I.M., Zalevskaya V.Yu., Kolesova Ya.A., Chervova A.A. Studying the reflection of the Russian culture in foreign-language literary works as part of the discipline "Theory and Practice of Intercultural Communication". Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 101 – 107.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

У русской культуры богатая история, наполненная великодушием, уникальными традициями и событиями, привлекающими внимание мировую общественность. Многогранность и глубина русской культуры находили отражение не только в отечественном искусстве, но и мировом: от величественной литературы до захватывающего кинематографа, от проникновенной музыки до выразительной живописи – русский мир со всей его противоречивостью и красотой всегда становился объектом изучения, интерпретации и художественного осмысления многими творцами. Данная статья посвящена исследованию того, как русская культура и русский народ представлены в иноязычных произведениях, какие стереотипы упоминаются чаще и каким образом восприятие России менялось в разные исторические периоды. Роман "Благоволительницы" Дж. Литтелла предлагает необычный взгляд на русскую культуру и менталитет через призму Второй мировой войны и представлен в видении немецкого офицера. Исследование посвящено анализу изображения русского народа на Восточном фронте, где восприятие главного героя, Максимилиана Ауэ, служит объектом изучения столкновения немецкой и русской культур, а также их идеологий. Мы рассмотрим, как Литтелл балансирует между стереотипными представлениями и более глубоким пониманием человечности, стойкости и реакции русских на ужасы войны, чтобы понять, как автор создает многогранный образ русского народа в период беспрецедентных испытаний. Это исследование посвящено эволюции западного взгляда на русских, отраженной в художественной литературе. Сравнивая романы "Михаил Строгов" и

"Парк Горького", мы анализируем, как менялось представление о русском человеке: от идеализированного, героического образа, созданного Ж. Верном, до более сложного и противоречивого, но все еще в целом положительного, образа советского детектива Аркадия Ренько, представленного М.К. Смитом. Анализ позволит понять, как исторический контекст и жанровые особенности повлияли на формирование этих образов и отразили изменения в западном восприятии России.

Все это – отличный материал, который можно использовать на занятиях в рамках дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации», которая изучает вопросы человеческого общения во всех его формах и проявлениях, на разных уровнях и в разных ситуациях межличностного взаимодействия с целью формирования у обучающихся способности воспринимать межкультурное разнообразие в социально-историческом, этическом и философском контекстах.

Материалы и методы исследований

Теоретической основой исследования послужили существующие концепции формирования национальных образов, стереотипизации, межкультурной коммуникации и рецепции художественной литературы, которые создали прочную основу для содержательного анализа иноязычных литературных произведений, позволящего глубже понять восприятие России, русской культуры и русского народа зарубежными авторами. Также проводилось сравнение интерпретаций образа России, выявленных в разных произведениях, с целью определения общих тенденций и особенностей восприятия. Выбор произведений осуществлялся по следующим критериям: временной период создания, жанровая принадлежность, авторитет автора, наличие явных упоминаний о России и ее культуре. В исследование были включены произведения таких авторов, как: Ж. Верна «Михаил Строгов», М.К. Смита «Парк Горького» и Дж. Литтелла «Благоволительницы». Эти тексты представляют разные подходы к изображению России и русской культуры. Анализ произведений включал следующие ключевые аспекты: идентификация образов России, русской культуры и русского народа; классификация интерпретаций на позитивные и негативные; исследование эволюции восприятия России в литературе; выявление и анализ стереотипов. Изучение интерпретаций образа России в выбранных произведениях позволил выявить общие тенденции и особенности восприятия.

Результаты и обсуждения

Первым романом, в котором достаточно широко представлена русская культура, выступил роман «Благоволительницы» Дж. Литтелла. Действия романа разворачиваются на фоне трагических событий Второй мировой войны, охватывая Восточный фронт. Волею случая, начитанный, но неприметный юрист Максимилиан Ауэ оказывается втянутым в нацистскую машину смерти, поступая на службу в СС. Он проходит через горнило Восточного фронта, становясь свидетелем и участником зверств айнзацгрупп на Западной Украине и Северном Кавказе, видит ужасы Бабьего Яра и переживает кошмар Сталинградской битвы. В. Гроссман и И. Эренбург в своем произведении «Чёрная книга» писали: «Литтелл открыл Западу русскую версию войны со всякой физиологической жестью. <…> Там есть интересные апгрейды классических русских конфликтов – например, между лейтинантом с его представлениями о чести и рукастым мужичком-выпивохой, который может вести себя не в рамках нормы, но который умеет воевать» [10]. Дж. Лителл владел хорошим представлением о русских и их действиях на поле боя. Это хорошо прослеживается в речи Леланда о войне: «Конечно, русские. Единственный народ под стать нам. Поэтому война с ними настолько страшна и безжалостна. Только один из нас выживет. Другие не в счет» [4]. То есть, немцы считали СССР сильным соперником и допускали тот факт, что их действия на поле боя могут быть проигрышными. В рассуждениях главного героя Максимилиана Ауэ о войне заметно отношение русских к трагическому событию: «Для нас война – пари, которое заключила вся нация. А пари ты либо выигрываешь, либо терпишь поражение. Русские такую роскошь позволить себе не могут. Для них это катастрофа, обрушившаяся на их страну. И уступить ты не можешь, ты должен бороться, другого выхода нет» [4].

Менталитет русских в романе раскрывается в размышлениях и наблюдениях главного героя: «Обогнув город, где спали, пили и пели русские...» [4], здесь прослеживается часто встречающийся стереотип в наше время, что русские на войне любили петь и именно в этих песнях можно заметить, насколько широка русская душа. «Да уж, наверняка холодное, но русские и зимой плавают. И прибалты тоже. Чтобы кровь текла быстрее» [4], в этом фрагменте описывается стереотип о том, что русский народ любит холод, но быстро опровергается биологическим фактом. Максимилиан прекрасно понимал, что русские тоже не хотят войны, что «они – такие же люди, как мы, люди, которые хотели только хорошего, любили свои семьи и свою родину» [4].

В рассуждениях Ауэ можно встретить сравнение русских и немцев: «Я задавался вопросом, в какой степени различия между немцами и русскими, различия в реакции на массовые убийства, вынудившие нас в итоге смягчить методы, в то время как русские даже спустя четверть века казались абсолютно непоколебимыми...» [4].

Дж. Литтелл не обошел стороной и идеологии СССР: «Русские откровеннее немцев в своей жестокости, меньше скрывают ее под различными эвфемизмами» [4]. Отголоски русской и советской эпохи находят отражение не только в политических убеждениях героя, но и в его сокровенных связях. С сестрой он ведет тайную переписку, используя молоко как симпатические чернила: «Идею мы позаимствовали из рассказа о Ленине, найденного и тайком прочитанного у букиниста» [4].

Образ русского народа в романе «Благоволительницы» Дж. Литтеллла представлен в образе противоположной стороны всемирного конфликта. Через мысли и ситуации главного героя мы можем проследить, как война влияла на русских людей, их борьбу с несправедливой войной и закаленный дух русского народа.

На занятии после прочтения романа обучающимся можно предложить следующие задания:

- Identify the role of the main character, SS officer Maximilian Aue, in communication: he represents events and actions and uses figurative language to describe them.
- What is the main character's view on war and peace?
- Describe the struggle of two nations and two culutres.
- What stereotipes have you met in the novel? What are they?
- Complete the table

The Russian culture	The German culture

- What answers to potential reader questions about moral responsibility does the author provide?

Еще одной рассмотренной нами книгой выступило произведение французского писателя, классика научной фантастики и приключенческого жанра Ж. Верна «Михаил Строгов». Роман был написан в 1874-1875 гг. Произведение написано в жанре альтернативной истории, где на Россию нападает некий хан Феофар, объединивший племена и народы чуть ли не всей Средней Азии, но Россия оказалась настолько сильна, что победила, в очередной раз заслонив собой Европу и сумев спасти цивилизацию. А сами русские, даже живущие в «страшной Сибири», – это вовсе не «финно-турко-монгольский сброд», а самые что ни на есть милейшие европейцы, у которых можно даже кое-чему поучиться: «Путник может постучаться в любую дверь. И ему откроют. Выйдет улыбающийся мужик и протянет гостю руку. Путешественнику предложат хлеб-соль, поставят на огонь самовар, и он почувствует себя как дома. Приехавший чужеземец становится для всех родственником, ведь это его «Бог послал» ...» [3].

Главный герой романа Михаил Строгов – курьер царя Александра II. Писатель хотел показать типичного в его представлении русского человека. Его герой был высоким, красивым и храбрым, вырос в Сибири и имел несколько государственных наград, убивал медведей. Его мощная фигура казалась воплощением физической силы, черты лица были правильны и приятны, густые темные волосы слегка вились, а добрый и открытый взгляд красивых глаз невольно привлекала внимание к нему всякого человека. Грудь его была украшена Георгиевским крестом и несколькими медалями.

Черты характера героя относительно противоречивы, но хорошо переплетаются между собой. Строгов терпелив, вынослив, имеет горячую любовь к Отечеству и верность Царю. Он верный солдат, слуга царя в прямом и переносном смысле, который готов выполнить поручение любой ценой, поэтому он максимально скрытен, осторожен и нацелен на положительный результат своей работы [2].

Рассмотренный герой является положительным стереотипом русского человека для иностранцев. Желание в лучшем виде добиться результата государственной цели говорит о присущей черте русскому народу – патриотизме. Также Ж. Верн сделал русских не просто главными героями рассказа, а главными спасителями своей и соседних стран.

На занятии после прочтения произведения обучающимся можно предложить следующие задания:

- What contradictory assessments of Russian cities by foreign travelers have you found in the book? Complete the table.

positive assessments	negative assessments

- The author understands the the non-scientific subjectivity of the views of outside observers. Do you agree with the statement?

- Vern notes the characteristic features of the Russian nation: service to the Fatherland, the word and honor of an officer, and unity in the face of danger… Can you continue the list?

- Do you consider that the Russians are portrayed by the author in a positive light. Prove this.

Следующим было произведение представителя детективного жанра М.К. Смита. Он прославился своей трилогией, посвященной жизни в России, включающей «Парк Горького», «Полярную звезду» и «Красную площадь». Хотя все три романа заслуживают внимания, мы рассмотрим первую часть «Парк Горького». Нужно сказать, что для повышения реалистичности рукописи, М.К. Смит консультировался с русскоязычным другом, проверяя аутентичность деталей [5]. Роман повествует о расследовании советским детективом Аркадием Ренько тройного убийства в московском Парке Горького, осложненного отсутствием идентифицирующих данных на телах жертв. Расследование приобретает международный масштаб, вовлекая КГБ, ЦРУ и ФБР, а также нью-йоркский департамент.

М.К. Смит рисует нам образ Аркадия Ренько – настоящего «честного полицейского» в советской системе. Он патриот, но система его разочаровала, хотя до диссидента ему далеко. Ренько – борец с коррупцией и бюрократизмом, ходящий по тонкому льду между политикой и криминалом. Личная жизнь сплошная драма и единственное, что держит Ренько на плаву – работа, которой он отдается полностью [8].

Автор рисует нам картину советской жизни так, как он ее видит, со своими стереотипами и, возможно, неточностями. В его мире есть место и касательно психиатрии, и сложных отношений с КГБ. Но при этом он старается понять советскую действительность, заглянуть внутрь системы [7]. Автор воссоздает другую картину мира, другую систему ценностей, специфику существования в другом регионе мира, не находящую адекватных средств выражения в общеупотребительном английском языке. Это все проявляется в разных аспектах: в характеристике персонажей, в описании событий, в использовании языка.

«Парк Горького» не просто увлекательный детектив, но и своего рода предшественник современного российского детектива. М.К. Смит изображает русских не только в положительном свете, но и зачастую более симпатичными, чем американцев. Персонаж Ренько выделяется на фоне других литературных сыщиков своей честностью, профессионализмом и преданностью делу, при этом оставаясь живым и реалистичным героем со своими слабостями.

На занятии после прочтения романа обучающимся можно предложить следующие задания:

- What Soviet realities (geographical, ethnic, everyday, cultural, military, and political) does the author use? What is the reason of their usage?

- What occasional words does the author use for?

- What picture of the world does the author create? What does he want to show?

- What stereotipes have you met in the novel? What are they?

Выводы

Подводя итог всему вышеперечисленному, можно сказать, что отражение русской культуры и русского народа в иноязычной культуре встречается часто и в разных образах. Каждый автор видит русский народ, исходя из своего собственного опыта. Мы встречаем и романтизированные образы, и критический анализ социальных и политических реалий. Зарубежные авторы на протяжении веков обращались к России как к источнику вдохновения и предмету исследования. Таким образом, русскоязычные люди могут узнать, как в определенный период времени к России относились другие народы. Благодаря этому складываются не только негативные стереотипы, но и позитивные. Русский человек, представленный носителями другой культуры, предстает мужественным, патриотичным, статным и т.д. Даже, несмотря на наличие стереотипов, и порой противоречивых интерпретаций, иноязычные произведения вносят важный вклад в понимание русской культуры мировым сообществом, способствуя диалогу культур. Анализ всех перечисленных произведений позволяет увидеть Россию не только глазами «другого», но и лучше понять саму русскую культуру.

Решение проблемы организации коммуникативного взаимодействия представителей разных культур требует использования определенных подходов, методов и приемов, а также наличие определенных педагогических навыков и умений, данное исследование позволяет этого добиться.

Список источников

1. Акимова Д.С. Образы города Омска как искомой страны в представлении писателя, путешествовавшего «к центру Земли» // Молодой ученый. 2024. № 16 (515). С. 119 – 121.

2. Брандис Е.П. Жюль Верн: Библиографический указатель: к 50-летию со дня смерти / сост. Е.П. Брандис, библиограф М.Х. Лазарев. М., 1955. 48 с.

3. Верн Ж. Михаил Строгов. М.: Вече, 2014. 413 с.

4. Литтелл Дж. Благоволительницы. М.: Admarginem, 2014. 798 с.
5. Мельников С. Американец, пишущий о России, – аномалия // Огонек. 2011. № 23 (5181). С. 46.
6. Мельникова И.А. Благовольительницы. М.: Издательство Ад Маргинем, 2022. 720 с.
7. Назаров М. Аркадий Ренько: советский детектив времен холодной войны. URL: https://vatnikstan.ru/culture/arkadij-renko/ (дата обращения: 14.06.2025).
8. Смит М.К. О писателе. URL: https://www.livelib.ru/author/203014-martin-kruz-smit (дата обращения: 14.07.2025).
9. Смит М.К. Парк Горького. М.: Новости, 1992. 398 с.
10. Эренбург И.Г., Гроссман В.С., Алигер М.И. Черная книга. М.: Corpus, 2019. 768 с.

References

1. Akimova D.S. Images of the City of Omsk as a Sought-after Country in the Mind of a Writer Who Traveled "to the Center of the Earth". Young Scientist. 2024. No. 16 (515). P. 119 – 121.
2. Brandis E.P. Jules Verne: Bibliographic Index: for the 50th Anniversary of His Death. Compiled by E.P. Brandis, bibliographer M.Kh. Moscow, 1955. 48 p.
3. Verne J. Michel Strogoff. Moscow: Veche, 2014. 413 p.
4. Littell J. The Kindly Ones. Moscow: Admarginem, 2014. 798 p.
5. Melnikov S. An American Writing About Russia Is an Anomaly. Ogonyok. 2011. No. 23 (5181). 46 p.
6. Melnikova I.A. Benefactors. M.: Ad Marginem Publishing House, 2022. 720 p.
7. Nazarov M. Arkady Renko: Soviet detective of the Cold War. URL: https://vatnikstan.ru/culture/arkadij-renko/ (date of access: 06.14.2025).
8. Smith M.K. About the writer. URL: https://www.livelib.ru/author/203014-martin-kruz-smit (date of access: 14.07.2025).
9. Smith M.K. Gorky Park. M.: News, 1992. 398 p.
10. Erenburg I.G., Grossman V.S., Aliger M.I. Black Book. Moscow: Corpus, 2019. 768 p.

Информация об авторах

Кунгурова И.М., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра гуманитарных дисциплин и методик их преподавания, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, i.m.kungurova@utmn.ru

Залевская В.Ю., Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, stud0000275343@utmn.ru

Колесова Я.А., Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, stud0000281392@utmn.ru

Червова А.А., Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, stud0000274338@utmn.ru

© Кунгурова И.М., Залевская В.Ю., Колесова Я.А., Червова А.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. «Методология и технология профессионального образования» (педагогические науки)
УДК 159.9:316.33:343.721

Влияние типов мышления на уровень экономической культуры и финансовой грамотности как элемента противодействия финансовому мошенничеству

[1] Лебедева И.С.,
[2] Мисливский Е.Б.,
[1] Малявская О.В.,
[1] Кубанский государственный медицинский университет
[2] Краснодарский университет МВД Российской Федерации

Аннотация: изменения в системе высшего образования предполагают модернизацию учебного процесса на формирование у студентов компетенций, соответствующих вектору развития экономики. Обратной стороной развития цифровизации экономики является рост мошеннических действий в финансовой сфере. Со стороны правительства, правоохранительных органов, Центрального Банка предпринимаются меры по противодействию мошенникам и профилактике мошеннических действий. С 2025 г. введен самозапрет на получение кредитов и займов, «период охлаждения», создание единой базы голосов телефонных мошенников, введена не только административная, но и головное ответственность за дроперство. Однако число случаев мошеннических действий увеличивается как и рост числа пострадавших от их действий. Экономическая культура населения под воздействием множества факторов формируется по-разному. На способность распознать мошенника и не попасться на его уловки значительно влияет тип мышления человека. От типа мышления зависит также восприятие информации, в том числе контента по профилактике финансового мошенничества. Оно же будет отвечать за способность прервать разговор с мошенником. Введенные меры по «периоду охлаждения» безусловно будут эффективны для лиц, склонных к импульсивным действиям и медленнее анализирующим информацию. Поло-возрастные особенности и материальный достаток накладывают отпечаток на экономическое поведение субъекта. По данным Банка России чаще жертвами мошенников становятся женщины с низким уровнем доходов. Опираясь на методику анализа рисунков З. Королевой были определены типы мышления студентов КубГАУ и КубГМУ, затем было проанализировано влияние типов мышления на финансовую грамотность студентов.

Ключевые слова: тип мышления, экономическая культура, финансовая грамотность, финансовое мошенничество, логическое мышление, практическое мышление

Для цитирования: Лебедева И.С., Мисливский Е.Б., Малявская О.В. Влияние типов мышления на уровень экономической культуры и финансовой грамотности как элемента противодействия финансовому мошенничеству // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 108 – 117.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

The influence of thinking types on the level of economic culture and financial literacy as an element of combating financial fraud

[1] Lebedeva I.S.,
[2] Mislivsky E.B.,
[1] Malyavskaya O.V.,
[1] Kuban State Medical University
[2] Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Abstract: changes in the higher education system involve the modernization of the educational process to develop students' competencies that correspond to the vector of economic development. The downside of the development of digitalization of the economy is the growth of fraudulent activities in the financial sector. The government, law enforcement agencies, and the Central Bank are taking measures to counter fraudsters and prevent fraudulent activities. Since 2025, a self-prohibition on receiving loans and credits, a "cooling period", the creation of a single database of voices of telephone scammers have been introduced, not only administrative but also primary liability for dropshipping has been introduced. However, the number of cases of fraudulent activities is increasing, as is the growth in the number of victims of their actions. The economic culture of the population is formed in different ways under the influence of many factors. The ability to recognize a fraudster and not fall for his tricks is significantly affected by a person's type of thinking. The perception of information, including content on the prevention of financial fraud, also depends on the type of thinking. It will also be responsible for the ability to interrupt a conversation with a fraudster. The introduced measures for the "cooling off period" will certainly be effective for people prone to impulsive actions and slower to analyze information. Gender, age and financial status leave their mark on the economic behavior of the subject. According to the Bank of Russia, women with low incomes are more often victims of fraudsters. Based on the method of analyzing the drawings of Z. Koroleva, the types of thinking of students of KubSAU and KubSMU were determined, then the influence of the types of thinking on the financial literacy of students was analyzed.

Keywords: type of thinking, economic culture, financial literacy, financial fraud, logical thinking, practical thinking

For citation: Lebedeva I.S., Mislivsky E.B., Malyavskaya O.V. The influence of thinking types on the level of economic culture and financial literacy as an element of combating financial fraud. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 108 – 117.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Мышление является самым высоким уровнем познания. Оно помогает анализировать информацию об окружающей среде и соединяет событие и явления в логическую схему. Тип мышления человека влияет на его способность воспринимать образовательный контент, в том числе по профилактике финансового мошенничества. Результаты исследования, проведенного Банком России, свидетельствуют о поло-возрастных особенностях жертв мошеннических действий. Совершенствование механизмов проведения финансовых операций, ужесточение законодательной базы и введение уголовной ответственности в том числе за пособничество финансовым мошенникам безусловно являются действенными мерами. Однако важны также профилактические мероприятия – разъяснительная работа и повышение экономической культуры, в том числе финансовой грамотности населения.

Материалы и методы исследований

Проведен анализ литературных источников. На основе теоретического анализа разработано тестирование для оценки влияния типа мышления на уровень финансовой грамотности. Исследование проведено в два этапа. На первом этапе на основе анализа рисунков выявлен тип мышления по методике З. Королевой, на втором этапе проведена оценка уровня финансовой грамотности респондентов. В исследовании приняли участи студенты первого курса, изучившие основы экономики: 22 студента КубГАУ и 20 студентов КубГМУ.

Результаты и обсуждения

По данным Банка России за 2024 г. число обращений граждан по поводу финансового мошенничества увеличилось до 28,3 тыс. (рост по сравнению с 2023 г. в 1,9 раза), их доля увеличилась с 9,3 до 13,8% от всех негативных обращений банковских клиентов [1].

Рост числа жалоб отмечен во всех регионах. Жители Краснодарского края в 2024 г. направили в Банк России 11,4 тыс. жалоб на банки, МФО, страховые компании и других участников финансового рынка. В 2023 году таких обращений было 845 [2].

Со стороны правительства, правоохранительных органов, Центробанка постоянно предпринимаются меры по противодействию финансовым мошенникам, однако пока не удается справиться с этой проблемой. Представляя в Госдуме отчет Центробанка Э.С. Набиуллина сказала: «Нам не удалось пока добиться перелома в борьбе с мошенниками, мы бьем по хвостам» [3].

Развитие цифровой экономики, доступность информации и средств коммуникации имеет обратную сторону – рост преступлений с использованием ИТ-технологий и различных вариантов финансового мошенничества [4].

Сегодня это уже не только телефонные звонки, СМС, фишинговые сайты. Впервые в 2024 г. от жителей Краснодарского края поступили жалобы о взломе аккаунта на «Госуслугах» и потере доступа к личному кабинету банка [2].

Обучение финансовой грамотности с раннего возраста (не только в школе, но и детей дошкольного возраста), просветительская работа, социальная реклама в средствах массовой информации, онлайн курсы, преподавание экономических дисциплин в неэкономических вузах безусловно приносят результат – общий рост финансовой грамотности населения увеличивается.

В мае 2025 г. Банк России опубликовал результаты опроса о безопасности финансовых услуг в 2024 г. По данным заместителя управляющего Отделением Ставрополь Южного ГУ Банка России И.Ю. Шапина из 4070 опрошенных почти треть (1220) сталкивались с кибермошенниками, при этом 81% из них (990 человек) в момент этого контакта вспомнили о правилах кибербезопасности и не стали предпринимать каких-либо действий, а просто прервали общение – это очень хороший результат финансового просвещения [5].

Портрет жертвы финансовых мошенников в целом за год не изменился – горожане со средним и общим образованием, преимущественно женщины [5, 6].

Наиболее уязвимы экономически активные люди с низким уровнем дохода, реже – со средним. Их, во-первых, привлекает возможность легкого заработка – чаще именно они попадаются на рассылки на электронную почту о возможности получения дохода, участия в розыгрыше, а во-вторых, опасаясь за свои небольшие сбережения, верят «сотрудникам» банка, полиции и переводят деньги на «безопасные» счета.

По данным Банка России количество мошеннических операций со счетами россиян в 2024 г. по сравнению с 2023 г. выросло на 74%. На чужие имена мошенниками было взято кредитов на сумму более 12,8 млрд рублей. Для борьбы с этим с 2025 г. вводятся ряд новых мер: самозапрет на кредиты, период охлаждения, создание единой базы голосов мошенников и еще ряд инициатив [7].

Согласно закону № 31-ФЗ от 26.02.2024 с марта 2025 года любой россиянин вправе установить для себя запрет на получение кредитов, займов и кредитных карт. Самозапрет можно установить не на все виды кредитов (исключения: автокредиты под залог авто, ипотека, кредиты на образование). Это предотвратит возможность взять кредит на имя человека без его ведома. Активировать самозапрет или снять его можно через Госуслуги, а с 1 сентября 2025 г. такая возможность появится и в МФЦ. Также ограничения можно наложить и на другие операции, в т.ч. на переводы или ограничить лимит до желаемого размера [8].

Мошенники не только пользуются доверчивостью граждан и низкой финансовой грамотностью. Они используют психологические техники убеждений и манипуляций, запугивают или шантажируют граждан. В результате жертвы добровольно берут кредиты и отдают все средства. Чтобы дать клиентам возможность опомниться или проконсультироваться с близкими, которые объяснят и «раскроют глаза», закон № 9-ФЗ от 13.02.2025 вводит «период охлаждения» [9]. Согласно которому с 1 сентября 2025 г., если гражданин обратится в банк или МФО за кредитом или займом от 50000 до 200000 руб., то деньги выдадут не ранее чем через 4 часа после одобрения заявки и заключения договора с банком, в случае если сумма больше – то через 48 часов.

Низкие доходы также становятся причиной вовлечения населения в преступные схемы. Из-за низкой финансовой и правовой грамотности все чаще такие люди становятся дроперами.

Дропперы (или дропы) (от англ. drop – «сбрасывать») – это подставные лица, которые задействованы в нелегальных схемах по выводу средств с банковских карт россиян. На дропперов оформляются банковские карты (дроп-карты), через которые телефонные мошенники переводят, а потом обналичивают украденные с

других банковских карт средства. Далее деньги зачисляются на другой «пластик» или же через спецсервисы конвертируются в криптовалюту. Это могут делать как сами дропперы, так и их «хозяева». Иногда таких «переводчиков» используют втемную, но, как правило, за «работу» они получают вознаграждение [10].

По данным заместителя заведующего центром медиапрактик Института коммуникационного менеджмента НИУ ВШЭ А.Д. Жукова социальный портрет этого типа преступников очень четкий: больше половины дроперов – молодые люди до 23 лет, как правило, студенты или школьники, которые ищут способ заработать на карманные расходы, другая большая группа дроперов – те, кто работает на малооплачиваемых работах и нуждается в деньгах [11].

Подтверждает этот портрет и заместитель председателя Центрального Банка Российской Федерации О.В. Полякова – в феврале она заявила, что около 80 тыс. человек в месяц становятся дропперами, в основном это молодежь и несовершеннолетние, которых мошенники привлекают обещаниями легкого заработка [10].

Защитить молодых людей можно за счет повышения финансовой грамотности, бесед родителей и педагогов с пояснением возможных последствий. Необходимо разъяснять, что легкомысленное отношение к финансовым инструментам может повлечь уголовное наказание.

С 5 июля 2025 г. вступили в силу поправки в ст.187 Уголовного кодекса Российской Федерации [12]. Определены следующие меры наказания:

- за передачу доступа к своему счету из корыстных побуждений – штраф до 300 тыс. руб. или лишение свободы до трех лет;
- за участие в незаконных операциях по указанию третьих лиц – также штраф до 300 тыс. руб. или лишение свободы до трех лет;
- если доступ передает не владелец счета – штраф до 1 млн руб. и лишение свободы до шести лет.

Дроппером можно стать как осознанно, так и не по своей воле. В первом случае дроп передает свою банковскую карту мошенникам за вознаграждение или сам работает в связке с ними. Второй случай возможен, когда человек потерял доступ к своей банковской карте и его получили злоумышленники. Для предупреждения таких ситуаций с марта 2025 г. родители должны будут получать уведомления от банка, если их ребенок в возрасте от 14 до 18 лет оформил карту. Также банки будут сообщать обо всех операциях по карте ребенка, чтобы родители могли принять меры, заметив нетипичную активность. Новые требования закреплены в Положении № 851-П от 30.01.2025 [13].

Безусловно все эти меры важны и должны принести результат. Но сложность ситуации заключается в том, что население должно понимать финансовые механизмы, тогда и мероприятия будут эффективны. Стало очевидным, что просто формирования финансовой грамотности недостаточно. Оно должно базироваться на сформированном экономическом мышлении.

Если проанализируем компетенции, которыми должны обладать выпускники, то видим, что, например, в рабочей программе дисциплины «Экономика» УК-10. «Способен принимать обоснованные экономические решения в различных областях жизнедеятельности» относится согласно ФГОС к категории универсальных компетенций «Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность» [14].

И.Г. Минервин приводит следующее определение: «экономическая культура – это совокупность традиционных и инновационных знаний, социальных и духовных ценностей и норм, ценностей, регулирующих экономическое поведение людей и их трудовую деятельность» [15].

В.А. Морозов отмечает: «экономическая культура – это не только часть или «вид» культуры наряду с другими ее видами (политической, правовой, культурой общения, культурой питания, физической культурой), но это также «проекция» всей культуры на сферу экономики и экономических отношений, потому что вся культура, все ее ценности и нормы так или иначе проявляются, работают и в области экономики» [16].

По мнению Ж.А. Уваровой проблема взаимосвязи объективных экономических закономерностей и сознательной экономической деятельности, поведения людей всегда являлась важной частью предмета экономики. «Экономическое мышление – это деятельность экономического сознания, направленная на познание и отражение экономических отношений, потребностей и интересов, экономической действительности в целом и ее преобразования, в ходе практической хозяйственной деятельности через проявление экономического поведения» [17].

Для того чтобы обладать экономическим мышлением и определенным уровнем экономической культуры, человек не обязательно должен получать специальное экономическое образование. Ряд компонентов присутствуют во всех сферах общественной жизни и формируются естественным образом и накапливаются в процессе социализации и удовлетворения потребностей, например, вкусы и предпочтения потребителя, нормы потребления, ценности, престиж, мотивация.

Н.И. Хасанхонова и К.Ф. Эгамбердиев отмечают, что в экономическом мышлении общества отражается совокупность экономических взглядов и представлений, отражающих новейшие достижения экономики и его качественное преобразование. Это уже не просто сумма знаний, современное экономическое мышление выступает как активная сторона общественного сознания, непосредственно определяет его действие при принятии экономико-социальных решений и практическое действие по их осуществлению. Оно проявляется в умении правильно оценивать тенденции и перспективы развития общественного производства, реально экономическую складывающуюся ситуацию [18].

Далеко не каждый потребитель (покупатель) обладает экономическим мировоззрением. Экономическое мировоззрение – это взгляды человека на экономическое устройство мира и понимание своего места и роли в нем. У экономического мировоззрения, как и у мировоззрения в целом, можно выделить два составных компонента: эмоциональный – мироощущение и рациональный – миропонимание.

Ученые выделяют три типа экономического мировоззрения – обыденное, научное и религиозное.

Обыденное экономическое мировоззрение (общепринятый англоязычный термин – common place economics или conventional economics) – это экономика здравого смысла, то есть доказательств, которые очевидны, берутся из повседневной практики, отражаются в обыденном сознании. Оно формируется в повседневной жизни, но именно оно дает толчок к формированию научного типа.

В.Н. Волович отмечает, что носителями научного экономического мировоззрения в современных условиях являются, прежде всего, ученые-экономисты, а ранее античные мыслители и философы (Платон, Ксенофонт и Аристотель), которые исходя из своих наблюдений по сути сформировали базу современной экономической науки [19].

Именно в экономической науке (экономике, экономикс и в экономической теории) раскрывается экономическое мировоззрение как научное. А поскольку мировоззрение включает и эмоциональный компонент, то научное экономическое мировоззрение в большей степени связано и с позитивным, и нормативным экономическим знанием.

Экономическое мировоззрение как религиозное мировоззрение – это экономические идеи схоластов. При этом под scholastics понимаются не только служители церкви, но и учителя, профессора. Объединяющая идея – толкование канонов – правил, предписаний, догматов, установленных и узаконенных церковью.

Носителем мировоззрения может быть как отдельный человек, так и социальная группа. При этом у каждой личности и у каждой группы своя система взглядов. Через призму этой системы действительность не только воспринимается, но и преобразуется, что и определяет практическую значимость экономического мировоззрения. То, как происходит это восприятие и преобразование зависит от способности человека анализировать поступающую информацию. То есть, по сути, от мышления.

Мышление – высокоорганизованный познавательный процесс, который обрабатывает поступающую нам информацию о внешней среде, для решения задач. В психологии можно рассматривать как когнитивный процесс, который позволяет нам, прогнозировать действия, делать анализ, строить гипотезы и принимать решения в условиях неопределенности.

В процессе мышления используются ряд когнитивных функций, как память, внимание, воображение и восприятие. Мышление может быть сознательным процессом так и бессознательным, и в зависимости от поставленных целей и задачах могут быть как логическое, так и интуитивное. У человека мышлении меняются в течение жизни под воздействием таких факторов как, воспитание, социальная среда, где человек вырос, культура, национальные особенности и менталитет, качества полученных знаний и личного опыта в жизни, места (страны) проживания и ведения экономической деятельности, в том числе предпринимательства.

Гипотеза о существованиях типов мышлениях была предложена в античные времена. Развил ее американский психолог, философ Уильям Джеймс. В своей работе «Принцип психологии» (1890 г.) и выделил два типа мышления [20]:

- интуитивное понимание, подсознательный процесс не требующий осознание или рационального анализа. Характерность этого типа в быстроте и эффективности в принятия решения в знакомых ситуациях, ограничен внимаем к деталям и точность;

- логическое рассуждение, медленный осознанный процесс, который включает в себя тщательный анализ, аргументацию и использование абстрактных понятий.

У. Джеймс выделил оба этих типа мышления для адекватного реагирование на внешние стимулы и успешного решения задач. Он рассуждал о симбиозе этих процессах, интуитивное восприятие может быть быстрым и эффективным в некоторых ситуациях, а логическое помогает точно обосновать решение в нестандартной ситуации. Такая концепция послужила началом теории дуального процесса, получившая развитие в 20 веке. Ее сторонники предполагают то, что существует два способа обработать информацию.

Первый быстрый, интуитивный, базируется на бессознательных когнитивных стратегиях, и второй, медленный, требующий упорства и логический операций.

В этом аспекте при встрече с мошенниками люди, обладающие первым (быстрым) типом прекращают телефонный разговор и блокируют вызовы, а вторым (медленным) нужно больше времени для осознания ситуации. И тут как раз и должны сработать меры «периода охлаждения».

В психологии выделяют типы мышления по нескольким критериям, в зависимости от направленности, происходящих задач перед человеком. Основные типы – практическое и логическое – включают подвиды:

1. Практическое мышление, связано с решением конкретных повседневных задач, которые заставляют человека адаптировать свой опыт, знания и действия к реальным ситуациям в настоящие время. Его подвиды:

- наглядно-действительное мышление, оно присуще детям до 3 лет, и взрослому человеку, который решает задачи при помощи прямого воздействия с объектами вокруг него. Люди с таким типом основываются на своем прожитом опыте, у них плохо развито абстрактное мышление;

- наглядно-образное мышление, люди с таким типом часто используют свое воображение, мыслят о том, как нужно решить задачу, иди придумывают план, схему решения. Им не нужно практическое взаимодействие с объектами для решения задач.

2. Логический тип мышления сконцентрирован на обобщении знаний и поиске закономерностей, оно используется для построения теорий, гипотез и моделей. Включают подвиды:

- понятийное (словесно-логическое) мышление, оно связано с использованием абстрактных мыслей и логических систем для того, чтобы проанализировать приходящую информацию. Люди с таким типом мышления обычно полагаются на логику, анализ и рассуждения в решении задач;

- теоретическое образное мышление, охватывает создание мысленных образов и представлений, но отличии от понятийного мышления, оно нужно для формирования множества абстрактных идей и теорий. Такой тип широко используются, когда необходимо решить поставленную задачу с помощью ее визуализации (часто в научной и художественной деятельности).

Различия между типом мышления мужчины и женщины могут быть существенными. В большинстве случаев мужчины склонны к логическому типу мышления с использованием структурированного подхода в решении проблем. Мужчины предпочитают разбираться с конкретными задачами, полагаясь на исходящие данные и доказанную базу фактов. Мужчины успешнее в точных науках, финансах, инженерии и логистике. Им легче работать с цифрами, моделями и системами, где нужна логика и последовательность действий. У них преобладает активность в левом полушарии мозга, который отвечает за логику и аналитические процессы. Мужчинам сложно сосредоточится на всем сразу, они хорошо выполняют одну задачу, где требуется решение в данный момент времени.

Мышление женщины чаще показывает свою гибкость и многозадачность. Они способны одновременно держать в голове несколько задач и быстро адаптироваться под изменение ситуации. Это интуитивное восприятие, дает возможность быстро принять решения в непредсказуемой ситуации, где логика может дать лишь одни ответ. У женщин развито правое полушарие мозга, которое отвечает за интуицию, творчество и воображение, им легко представлять разные образы. Если говорить про профессиональную деятельность женщины, они часто добиваются высот в профессиях, которые связанны с коммуникацией, искусством, социальной работой. Где важно не только логика, но эмоциональный отклик и чуткость к окружающим людьми.

Но эти же особенности имеют и отрицательное проявление. По статистике женщины становились жертвами финансовых мошенников чаще, чем мужчины: 58% против 42% [5, 6]. Женщины более склонны к коммуникации и в результате длительного разговора и убеждения попадают под влияние мошенников.

Выделение людей с логическим и практическим типами мышления важно также для формирования образовательного процесса. Как показывает практика, важно не только размещать информацию, направленную на профилактику мошенничества, например, «Как не стать жертвой мошенников: общие рекомендации» на сайте ЦБ (https://www.cbr.ru/information_security/pmp/), но еще важно, чтобы человек ее правильно воспринял, усвоил и мог применить в случае столкновения с мошенниками. Тоже касается и классического образования в учебных заведениях. Практическое мышление помогает там, где нужно быстро реагировать на ситуацию, в которой будет использован свой накопленный опыт и знание в реальных условиях. Людям с этим тип мышления подходит деятельность в области медицины, строительства, производства и творчества. Однако опора на опыт не всегда эффективна ри решении новых задач, ограниченность в пределах конкретной задачи является основным недостатком такого типа мышления.

Логический тип мышления ориентирован на логику, использование аналитических и абстрактных процессов для решения трудных задач. Он характерен для людей, связанных с деятельностью, в которой уклон делается на науку, математику, философию, экономику, юриспруденцию, педагогику.

Соответственно можно предположить, что один и тот же набор ситуационных задач студентами с разным типом мышления будут решаться по-разному. По-разному будет соответственно восприниматься и информация, изложенная на занятиях, в учебниках, размещаемом контенте. Один и тот же набор методик для повышения финансовой грамотности и формирования экономической культуры может оказаться не эффективным в разных группах студентов. Опираясь на данное предположение, был проведен анализ типов мышления студентов экономического факультета КубГАУ и студентов лечебного факультета КубГМУ. Дисциплина экономика, согласно учебным планам, изучается в обоих ВУЗах города Краснодара.

Для определения типов мышления студентов экономического и лечебного факультета был проведен анализ рисунков по методу З. Королевой [21].

Тест заключался в том, что респонденту дается цепочка овалов. В зависимости от того используются ли овалы как основной или как дополнительный элемент рисунка определяется тип мышления. Если овалы являются лишь дополнением рисунка, то у респондента логический тип мышления, а если основой рисунка – то практический. Признаки практического мышления проявлялись, когда на рисунке проявлялись: колос, пшеница, узор, ягоды, грибы. Такие люди склонны к конкретным задачам, хорошо работают в коллективе, они организованы и стараются минимизировать риски в решении проблем.

Признаки логического мышления проявлялись, когда акцент делался на другом компоненте рисунка, а овалы были лишь дополнительной его частью, например, коса девушки, животное, птица, следы и другие образы. Люди с таким типом склонны к рутинной работе, где нужно проводить много анализа и выполнять расчеты, они очень дисциплинированы и трудолюбивые.

У студентов экономического факультета из 22 рисунков 13 (59%) с признаками логического мышления.

Все 13 рисунков студентов были разные: рыбки в морской воде, плавающие возле затонувшего корабля; погоны на мундире царя, смотрящего на аквариум с рыбками; следы от транспортного средства; следы человека выслеживающего свою добычу; венок на голове; кораблики, причалившие к пирсу; змея с овальными узорами; глаза. Эти студенты продемонстрировали способности к организации, логике и абстрактному анализу, для них ближе такие деятельность в сфере экономики, финансов и аудита, логистике.

9 рисунков (41%) отражают практическое мышление. Из них 5 – это колосья пшеницы, остальные – венки из колосьев пшеницы, бабочки. Эти рисунки ориентированы на реальные объекты и природу.

Выпускники экономических факультетов могут работать реализовать свой потенциал и знания в разных областях. Для специалиста в области финансов и аудита важнее логический тип мышления, поскольку он работает с цифрами, показателями, которые необходимо проанализировать и сделать правильный вывод, логический тип мышления, это не про быстроту, а про надежность. Практический тип мышления больше нужен в области маркетинга, он поможет в продвижении продукта, управления и производства и других областях с реальной практикой.

У студентов лечебного факультета выявлено преобладание практического типа мышления над логическим. Из 20 рисунков 12 (60%) практического типа. При этом большая часть (8 рисунков) с колосьями пшеницы, а остальные – щупальца осьминога и римский венок. Это говорит о склонности студентов к интуитивному восприятию, что характерно для таких профессий связаны с общей медициной, фармацевтикой и хирургией, такой врач мгновенно реагирует и эффективно оказывает первую медицинскую помощь.

У 40% студентов лечебного факультета преобладает логический тип мышлений. На рисунках изображены павлин с овальными перьями на хвосте, котик с пятнами по бакам, арку над дорогой, большой осьминог, грибная поляна, глаз, букет цветов. Эти рисунки тоже творческие, но у них овалы являются дополнением к основному рисунку. Логический тип мышления не менее важен для медиков, с таким типом мышления они могут работать в психологии, так как там требуется анализ пациента, разрабатывать инновационные технологии в области медицины.

Результаты анализа типов мышления студентов КубГАУ и КубГМУ демонстрируют различия между студентами. На экономическом факультете, где преобладает логическое мышление, студенты склонны к анализу данных и расчетам, что соответствует их будущей профессии, связанной с финансовыми и аналитическими задачами. На медицинском факультете преобладает практическое мышление, что соответствует необходимости быстро реагировать и решать реальные проблемы в медицинской практике. Интересен тот факт, что несмотря на то, что студенты экономического факультета учатся в аграрном вузе лишь 5 рисунков были связаны с колосьями пшеницы, а у студентов медицинского вуза таких рисунков 8. Объясняется это тем, что большинство студентов лечебного факультета девушки, а у девушек больше развито правое полушарие, которое отвечает за творческий и креативный подход.

Результаты подтверждают, что тип мышлении играет ключевую роль в выборе направления и профессии. Важно понимать, что нет людей со 100% типом мышление практического или логического подхода.

Оба типа мышления важны в обеих сферах. Знание и понимание этих механизмов помогает человеку адаптироваться и оптимально развить в себе нужные навыки.

Нас также интересовал еще один аспект, связанный с типом мышления. Респондентами являлись студенты первого курса. В обоих вузах согласно учебным планам на первом курсе изучаются основы экономики. В дальнейшем студенты КубГАУ изучают специальные экономические дисциплины и больше погружаются в профессию. Студенты КубГМУ на старших курсах также развивают полученные знания и изучают аспекты отраслевой экономики – экономику здравоохранения. Однако на первом курсе получаемый объем экономических знаний сопоставим. В обоих вузах изучаются основы экономической теории, микро- и макроэкономики.

Экономическое образование формируется в процессе обучения. Результатом обучения становится формирование ценностей, убеждений, предпочтений, вкусов и привычек, которые влияют на экономическое поведение субъектов [22].

Следующим этапом исследования было проведения тестирования, отражающего уровень финансовой грамотности студентов. Тестирование показало, что студенты обоих вузов понимают вопросы и задания в сфере сбережений, инвестиций и пенсионных накоплений, а также рисков и механизмов их снижения, расчета простых и сложных процентов. Тестовые задания состояли из простых вопросов, а также вопросов, требующих анализа и минимальных расчетных действий. Все студенты КубГАУ верно выполнили вторую часть тестов, однако время на расчетную часть затрачивали больше (на 4,5 минуты больше по сравнению со студентами КубГМУ). Это подтверждает то, что логическое мышление способствует улучшению когнитивной гибкости, она помогает проанализировать проблему с разных точек зрения. В то же время процесс обработки поступившей информации занимает длительное время, а присущая строгость и формализованность мешают при решении задач, где нужна креативность и интуиция.

Студенты КубГМУ (в основном девушки) также выполнили все задания теста, однако им легче было переключить внимание с рисунка на экономические вопросы и при выполнении экономических заданий они опирались не на расчеты, а на интуицию. Это подтверждает склонность людей с практическим типом мышления к интуитивному восприятию, кроме того, подтвердилась особенность половой характеристики – женщины способны одновременно держать в голове несколько задач и быстро адаптироваться под изменение ситуации.

Выводы

Мышление помогает решать задачи, которые не подаются простому восприятию, и адаптирует опыт и знания в условиях постоянных изменений жизненной среды.

Каждый тип мышление, будь то практическое или логическое, имеет свои особенности, которые делают его эффективнее в разных ситуациях. У каждого есть преимущества и недостатки, они могут повлиять на применение в определенных условиях. Знание, того, где и как применять тот или иной тип мышления, поможет правильно и быстро решить поставленную задачу.

Полученные результаты тестирования студентов позволяют сделать вывод о том, что образовательные программы эффективны, студенты хорошо усваивают информацию и показывают высокий уровень финансовой грамотности. Однако преобладание разного типа мышления у студентов по-разному отражается на восприятии информации и выполнении заданий, что говорит о необходимости учета этих особенностей при формировании образовательных программ.

Полученные результаты могут быть использованы для совершенствования образовательных программ не только для вузов, но и для более широкой аудитории. Особенности типов мышления и восприятия информации необходимо учитывать при формировании экономической культуры населения, в том числе финансовой грамотности.

Список источников

1. Кошкина Ю. ЦБ зафиксировал почти двукратный рост числа жалоб россиян на мошенников. Сетевое издание «РБК». 05.02.2025. URL: https://www.rbc.ru/finances/05/02/2025/67a358aa9a794797d2306f2e.

2. В Краснодарском крае выросло число жалоб на мошенников. Банк России. URL: https://www.cbr.ru/press/regevent/?id=54529.

3. Набиуллина заявила, что ЦБ «пока бьет мошенников по хвостам». Сетевое издание «РБК». 10.04.2024. URL: https://www.rbc.ru/rbcfreenews/66166de49a79476ff00bacda.

4. Крылов Д.С., Лебедева И.С. Процесс обучения противодействию финансовому мошенничеству и управлению индивидуальным риском в неэкономическом вузе // Russian Journal of Education and Psychology. 2025. № 16 (2).

5. Портрет жертвы мошенников: кого чаще всего обманывают на Ставрополье // Банк России. 16.05.2025. URL: https://cbr.ru/press/regevent/?id=58737.

6. Кибермошенничество: портрет пострадавшего. Банк России. Официальный сайт. 07.02.2024. URL: https://www.cbr.ru/statistics/information_security/cyber_portrait/.

7. Какие меры принимает государство в 2025 году для борьбы с мошенниками // Газпромбанк. Официальный сайт. 13.05.2025. URL: https://www.gazprombank.ru/pro-finance/safety/borba-s-moshennikami/.

8. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «О кредитных историях» и Федеральный закон «О потребительском кредите (займе)» от 26.02.2024 № 31-ФЗ. Справочно-информационная система КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_470604/.

9. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 13.02.2025 №9-ФЗ. Справочно-информационная система КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_498604/.

10. Кто такие дропперы и как не стать дропом // Сетевое издание «РБК». 05.07.2025. URL: https://www.rbc.ru/quote/news/article/66f9641d9a79475aae4e09cc.

11. Сажнева Е. Кто такие дроперы, и как они сами становятся жертвами мошенников. Православный портал miloserdie.ru. 05.02.2025. URL: https://www.miloserdie.ru/article/kto-takie-dropery-i-kak-oni-pomogayut-moshennikam-pri-etom-obmanyvayas-sami/.

12. Федеральный закон «Уголовный кодекс Российской Федерации» от 13.06.1996 № 63-ФЗ. Статья 187. Неправомерный оборот средств платежей. Справочно-информационная система КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/539a9a6196eae24f91d30781eced78e28b508617/.

13. Положение Банка России «Об установлении обязательных для кредитных организаций, иностранных банков, осуществляющих деятельность на территории Российской Федерации через свои филиалы, требований к обеспечению защиты информации при осуществлении банковской деятельности в целях противодействия осуществлению переводов денежных средств без согласия клиента» от 30.01.2025 № 851-П. Справочно-информационная система КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_501055/.

14. Лебедева И.С. Экономическое образование в медицинском вузе: история и современные тренды: монография. Чебоксары: ИД «Среда», 2024. 172 с.

15. Минервин И.Г. Культура и этика в экономике. Социокультурные факторы экономического роста. 2011. 246 с.

16. Морозов В.А. Экономическая культура и ценности // Креативная экономика. 2017. Т. 11. № 1. С. 135 – 148.

17. Уварова Ж.А. Сущность и содержание экономического мышления курсантов военных вузов // Армия и общество. 2015. № 4 (47). С. 12 – 16.

18. Хасанхонова Н.И., Эгамбердиев К.Ф. Угли. Современные типы экономического мышления. Евразийский Союз Ученых. 2018. № 3 (48). С. 64 – 67.

19. Волович В.Н. Роль экономического мировоззрения в развитии человеческого общества // Записки Горного института. 2005. Т. 163. С. 223 – 226.

20. William James. The Principles of Psychology // Dover Publications. 1980. 720 p.

21. Королева З. Познай себя. 100 графических тестов. М.: «ЭКСМО-ПРЕСС», 2002. 208 с.

22. Баранов А.В., Чучкалова С.И. Значение экономического образования для развития экономики // Международный научный журнал Инновационная наука. 2015. № 3. С. 73 – 75.

References

1. Koshkina Yu. The Central Bank has recorded a nearly twofold increase in the number of complaints from Russians about fraudsters. RBC online publication. 05.02.2025. URL: https://www.rbc.ru/finances/05/02/2025/67a358aa9a794797d2306f2e.

2. The number of complaints about fraudsters has increased in Krasnodar Krai. Bank of Russia. URL: https://www.cbr.ru/press/regevent/?id=54529.

3. Nabiullina stated that the Central Bank is "still cracking down on fraudsters." RBC online publication. 10.04.2024. URL: https://www.rbc.ru/rbcfreenews/66166de49a79476ff00bacda.

4. Krylov D.S., Lebedeva I.S. The process of teaching financial fraud prevention and individual risk management in a non-economic university. Russian Journal of Education and Psychology. 2025. No. 16 (2).

5. Portrait of a fraud victim: who is most often deceived in Stavropol. Bank of Russia. 16.05.2025. URL: https://cbr.ru/press/regevent/?id=58737.

6. Cyber fraud: portrait of a victim. Bank of Russia. Official website. 07.02.2024. URL: https://www.cbr.ru/statistics/information_security/cyber_portrait/.

7. What measures is the government taking in 2025 to combat fraudsters. Gazprombank. Official website. 13.05.2025. URL: https://www.gazprombank.ru/pro-finance/safety/borba-s-moshennikami/.

8. Federal Law "On Amendments to the Federal Law "On Credit Histories" and the Federal Law "On Consumer Credit (Loan)" dated February 26, 2024 No. 31-FZ. ConsultantPlus Reference and Information System. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_470604/.

9. Federal Law "On Amendments to Certain Legislative Acts of the Russian Federation" dated February 13, 2025 No. 9-FZ. ConsultantPlus Reference and Information System. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_498604/.

10. Who are droppers and how to avoid becoming one. RBC online publication. July 5, 2025. URL: https://www.rbc.ru/quote/news/article/66f9641d9a79475aae4e09cc.

11. Sazhneva E. Who are droppers and how do they become victims of scammers. Orthodox portal miloserdie.ru. February 5, 2025. URL: https://www.miloserdie.ru/article/kto-takie-dropery-i-kak-oni-pomogayut-moshennikam-pri-etom-obmanyvayas-sami/.

12. Federal Law "Criminal Code of the Russian Federation" dated June 13, 1996, No. 63-FZ. Article 187. Illegal Circulation of Payment Funds. ConsultantPlus Reference and Information System. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/539a9a6196eae24f91d30781eced78e28b508617/.

13. Bank of Russia Regulation "On the Establishment of Mandatory Requirements for Credit Institutions and Foreign Banks Operating in the Russian Federation Through Their Branches to Ensure the Protection of Information When Carrying Out Banking Activities in Order to Combat the Transfer of Funds Without the Client's Consent" dated 30.01.2025 No. 851-P. ConsultantPlus Reference and Information System. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_501055/.

14. Lebedeva I.S. Economic Education in Medical Schools: History and Current Trends: Monograph. Cheboksary: Publishing House "Sreda", 2024. 172 p.

15. Minervin I.G. Culture and Ethics in Economics. Sociocultural Factors of Economic Growth. 2011. 246 p.

16. Morozov V.A. Economic Culture and Values. Creative Economy. 2017. Vol. 11. No. 1. P. 135 – 148.

17. Uvarova Zh.A. The Essence and Content of Economic Thinking of Military Universities Cadets. Army and Society. 2015. No. 4 (47). P. 12 – 16.

18. Khasankhonova N.I., Egamberdiev K.F. Ugli. Modern Types of Economic Thinking. Eurasian Union of Scientists. 2018. No. 3 (48). P. 64 – 67.

19. Volovich V.N. The Role of Economic Worldview in the Development of Human Society. Notes of Mining Institute. 2005. Vol. 163. P. 223 – 226.

20. William James. The Principles of Psychology. Dover Publications. 1980. 720 p.

21. Koroleva Z. Know Yourself. 100 Graphic Tests. Moscow: EKSMO-PRESS, 2002. 208 p.

22. Baranov A.V., Chuchkalova S.I. The Importance of Economic Education for Economic Development. International Scientific Journal Innovative Science. 2015. No. 3. P. 73 – 75.

Информация об авторах

Лебедева И.С., кандидат экономических наук, доцент, кафедра общественного здоровья и здравоохранения, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный медицинский университет», kinnas@mail.ru

Мисливский Е.Б., старший преподаватель, кафедра тактико-специальной подготовки, ФГКОУ ВО «Краснодарский университет МВД Российской Федерации», misljo@rambler.ru

Малявская О.В., кафедра общественного здоровья и здравоохранения, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный медицинский университет», oxana-vlady@yandex.ru

© Лебедева И.С., Мисливский Е.Б., Малявская О.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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

Интеграция знаний: роль педагогики в подготовке по первой помощи и судебной медицине в вузах МВД России

[1] Мальцева О.А.,
[2] Трусова Е.А.,
[1] Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова
[2] Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя

Аннотация: в статье анализируются возможности использования опыта практико-ориентированного обучения первой помощи в обучении судебной медицине в вузах МВД России. Преподавание судебной медицины – непростая задача, поскольку для ее эффективного освоения недостаточно традиционных методов и приемов обучения.

Сотрудники органов внутренних дел в числе первых прибывают на место происшествия, поэтому для них особую роль играет парамедицинская и судебно-медицинская подготовка. При обучении первой помощи активно применяются интерактивные технологии, которые активизируют познавательную деятельность обучающихся и повышают продуктивность усвоения учебного материала, способствуют глубокому пониманию медицинских принципов и готовят курсантов к реальным задачам, помогают в формировании и поддержании учебной мотивации.

Обобщение, сравнение, синтез, классификация, конкретизация; анализ научной литературы, педагогический эксперимент.

Данные результаты исследования могут быть полезными в ходе обучения сотрудников полиции. Интерактивные методы, применяемые при обучении первой помощи, способствуют глубокому пониманию принципов оказания первой помощи и готовят курсантов к реальным задачам. Они помогают в формировании и поддержании учебной мотивации, которая часто снижена у обучающихся в вузах МВД, поскольку учебные дисциплины с медицинской составляющей требуют от обучающихся знать специальные термины, понимать механизмы патологических процессов, которые происходят в организме человека под влиянием повреждающих факторов. Обучение основам первой помощи курсанты проходят на первом курсе, а дисциплину «Судебная медицина» они изучают на третьем-четвертом курсах, таким образом, знания полученные в рамках первой помощи должны идеально интегрироваться в содержательную составляющую судебной медицины.

Классическая учебная программа по судебной медицине не позволяет вводить новые педагогические подходы из-за большого объема и ограниченного времени на освоение, поэтому в вузах МВД России существует потребность в разработке новой программы с учетом опыта использования активного обучения при преподавании первой помощи.

Ключевые слова: педагогика, обучение, первая помощь, судебная медицина, междисциплинарный подход, методы обучения, интеграция программ, практические навыки, курсанты, вузы МВД России

Для цитирования: Мальцева О.А., Трусова Е.А. Интеграция знаний: роль педагогики в подготовке по первой помощи и судебной медицине в вузах МВД России // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 118 – 123.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Integration of knowledge: the role of pedagogy in first aid and forensic medicine training at universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia

[1] Maltseva O.A.
[2] Trusova E.A.,
[1] Russian National Research Medical University named after N.I. Pirogov
[2] Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V.Ya. Kikot

Abstract: the article analyzes the possibilities of using the experience of practice-oriented first aid training in teaching forensic medicine at universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Teaching forensic medicine is not an easy task, since traditional teaching methods and techniques are not sufficient for its effective development.

Law enforcement officers are among the first to arrive at the scene, so paramedical and forensic training plays a special role for them. Interactive technologies are actively used in first aid training, which activate the cognitive activity of students and increase the productivity of learning, promote a deep understanding of medical principles and prepare cadets for real tasks, help in the formation and maintenance of educational motivation.

Generalization, comparison, synthesis, classification, concretization; analysis of scientific literature, pedagogical experiment.

These research results can be useful in the training of police officers. Interactive methods used in first aid training contribute to a deep understanding of the principles of first aid and prepare cadets for real-world tasks. They help in the formation and maintenance of educational motivation, which is often reduced among students at universities of the Ministry of Internal Affairs, since academic disciplines with a medical component require students to know special terms and understand the mechanisms of pathological processes that occur in the human body under the influence of damaging factors. Cadets are trained in the basics of first aid in the first year, and they study the discipline of "Forensic Medicine" in the third or fourth year, so the knowledge gained in first aid should be ideally integrated into the substantive component of forensic medicine.

The classical curriculum in forensic medicine does not allow for the introduction of new pedagogical approaches due to the large volume and limited time to master, therefore, in universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia there is a need to develop a new program taking into account the experience of using active learning in teaching first aid.

Keywords: pedagogy, training, first aid, forensic medicine, interdisciplinary approach, teaching methods, program integration, practical skills, cadets, universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia

For citation: Maltseva O.A., Trusova E.A. Integration of knowledge: the role of pedagogy in first aid and forensic medicine training at universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 118 – 123.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Судебная медицина объединяет различные отрасли науки, коммерции, права и техники, обеспечивающие установление обстоятельств дела [1]. Как предмет судебная медицина развилась для исследования посмертных явлений и причин смерти, травм и их последствий, интоксикации, вещественных доказательств, определения возраста и состояния здоровья. Этот предмет может очень легко увлечь студентов, однако его преподавание – непростая задача, поскольку для его эффективного освоения недостаточно традиционных методов и приемов обучения. Поэтому интеграция новых методов преподавания и обучения вместе с существующими педагогическими методами необходима в области судебной медицины. Эти новые педагогические методы преподавания и обучения могут улучшить знания, творческое и критическое мышление и способность к логическому исследованию среди курсантов, что необходимо для глубокого понимания предмета и дальнейшей их профессиональной деятельности.

Рассмотрим возможности использования опыта практико-ориентированного обучения первой помощи в обучении судебной медицине в вузах МВД России. В соответствии с обозначенной целью автором сформулированы следующие исследовательские задачи:

- охарактеризовать особенности обучения курсантов в вузах МВД России основам первой помощи и судебной медицины;
- выявить пути интеграции знаний, полученных курсантами в ходе обучения первой помощи в судебную медицину в вузах МВД России;
- определить роль педагогики в процессе получения знаний по первой помощи и судебной медицине в вузах МВД России;
- сформулировать рекомендации по совершенствованию обучения судебной медицине курсантов в вузах МВД России.

Материалы и методы исследований

В статье были использованы структурно-функциональные и теоретические методы исследования: анализ, обобщение и синтез литературы в области педагогики.

Результаты и обсуждения

Для сотрудников органов внутренних дел большое значение имеют хорошо отработанные навыки оказания первой помощи, которые позволяют им оказывать помощь пострадавшим в чрезвычайных ситуациях, поэтому вузы МВД России уделяют большое внимание их развитию [2]. В образовательных организациях системы МВД России и на дополнительных курсах для действующих сотрудников проводится обучение правилам оказания первой помощи, в том числе в особых условиях [3]. Важно отметить, что сотрудники органов внутренних дел в числе первых прибывают на место происшествия, поэтому для них особую роль играет не только парамедицинская, но и судебно-медицинская подготовка.

Учебный курс по первой помощи предназначен для формирования у курсантов теоретических знаний и практических навыков в области оказания первой помощи [4]. В основе курса лежат фундаментальные знания, ключевые понятия, принципы, методы, рекомендации и примеры оказания первой помощи из реальной практики. В ходе освоения учебной дисциплины курсанты изучают алгоритмы, методы и приемы оказания первой помощи пострадавшим при травмах, несчастных случаях, отравлениях и других состояниях, которые угрожают жизни и здоровью. Курсанты изучают организационный и правовой порядок оказания первой помощи, учатся проводить первичную оценку места происшествия и состояния пострадавших, правильно оказывать первую помощь при различных жизнеугрожающих состояниях.

В соответствии с методическими рекомендациями по организации подготовки приемам оказания первой помощи на территории России при обучении курсантов (слушателей) вузов МВД РФ используется учебно-методический комплекс по первой помощи [5]. Он включает программу обучения, учебные пособия, глоссарий терминов и понятий, комплекты плакатов, слайдов, тестовых вопросов и ситуационных задач. Все учебные материалы разработаны в соответствии со ст. 31 Федерального закона № 323-ФЗ [6] и соответствуют приказу Минздрава России от 03.05.2024 № 220н [7]. Программа имеет практическую направленность: на практические занятия отводится половина всего учебного времени.

При обучении первой помощи активно применяются интерактивные технологии, при помощи которых возможно обеспечить непрерывное взаимодействие всех субъектов обучения в образовательном процессе, развить межличностные отношения и инициативность, способствовать приобретению профессиональных компетенций [8]. Применение интерактивных технологий делает обучение более индивидуализированным, ориентированным на личность курсантов, активизирует их познавательную деятельность, тем самым делая усвоение учебного материала более продуктивным. Интерактивные технологии формируют систему диалогового обучения в противовес традиционной монологовой. Она основана на использовании активных, интерактивных и коммуникативных методов обучения.

Форма взаимодействия преподавателя и обучающихся в активных методах обучения отличается от традиционной: курсанты являются не объектами, односторонне потребляющими готовые знания, а субъектами, которые усваивают новый материал в процессе коммуникации и применяют его на практике в рамках группы [9]. Особенность интерактивных методов обучения – двустороннее взаимодействие участников образовательного процесса с доминированием деятельности и инициативности обучающихся. Преподавателю в этом случае отводится роль куратора.

К интерактивным технологиям относятся все активные и интерактивные методы, использование которых позволяет преподавателю достигнуть программной цели занятия и полностью включить курсантов в образовательный процесс. Однако для успеха их применения обучающиеся должны быть личностно мотивированы активно учиться, стремиться самостоятельно искать нестандартные решения, быть готовы обсуждать задачи и проблемы, чему способствует применение активных и интерактивных методов.

Интерактивные методы обучение получили широкое внедрение на занятиях по первой помощи в следующих формах [10]:

1. Проблемно-ориентированное обучение. В его основе лежит изучение тем путем разбора реальных сценариев чрезвычайных ситуаций и происшествий. Работа курсантов организуется по группам, которым необходимо совместно изучать ключевые концепции и теории, относящиеся к рассматриваемому случаю. Преимущество проблемно-ориентированного обучения – эффективное развитие способности самостоятельно учиться и критически мыслить.

2. Симуляционное обучение. Основано на использовании симуляторов, которые имитируют реальные чрезвычайные ситуации. Этот метод активного обучения – один из наиболее эффективных, поскольку позволяет курсантам практиковать проведение процедур экстренной помощи в безопасной и контролируемой среде, параллельно развивая межличностные и коммуникативные навыки.

3. Кейс-методы. Представляют собой рассмотрение, анализ и обсуждение конкретных ситуаций, которые требуют оказания первой помощи. Ситуации могут быть как реальными, так и спроектированными преподавателем на основе практического опыта. Изучение ситуаций, с которыми обучающийся может столкнуться в профессиональной деятельности, развивает критическое мышление и умение быстро принимать обоснованные решения.

4. Интерактивные лекции с элементами дискуссии. Являются альтернативой традиционных лекций, на которых курсанты выступают в роли пассивных слушателей. Интерактивный формат подразумевает активное участие обучающихся в дискуссиях, формулирование вопросов и совместный поиск ответов.

5. Коллаборативное обучение. Предполагает групповую работу над проектами, при которой курсанты совместно решают задачи либо проводят тематические исследования. Этот тип обучения помогает в развитии навыков межпрофессионального взаимодействия и командной работы.

Интерактивные методы, применяемые при обучении и «Судебной медицины», и «Первой помощи», однако в первом случае интерактивность обучения развита намного больше, тогда как обе дисциплины требуют постоянной концентрации внимания обучаемых [11]. Устранить данный пробел поможет внедрение методов, применяемых при обучении первой помощи, в учебную программу по судебной медицине.

Выводы

Дисциплина «Судебная медицина» в вузах МВД России находится на прочном и развивающемся этапе, ее преподавание имеет преимущественно традиционную форму: основано на лекциях, на которых курсанты не могут быть достаточно вовлечены и в основном направляются преподавателем. Традиционное преподавание иногда становятся монотонным и скучным, что затрудняет для курсантов четкое понимание определенных тем. Внедрение различных активных подходов к обучению позволит изучать сложные темы более эффективно и увлекательно. Классическая учебная программа по судебной медицине разработана таким образом, что преподаватели не могут вводить новые педагогические подходы из-за огромного объема содержания курса и ограниченного времени на его освоение [12]. За исключением практических занятий в учебной программе ограничены возможности для педагогики проектного или проблемно-ориентированного обучения. Для постоянного вовлечения курсантов и повышения эффективности подготовки необходимо пересмотреть учебную программу по судебной медицине и сделать ее более практичной, ориентированной на исследования и эксперименты, а не только на теорию. Судебная медицина может быть лучшим примером междисциплинарного предмета, который может легко объединять различные предметные ветви для проведения междисциплинарных исследований. Новый курс должен быть разработан для обучающихся вузов МВД без медицинского образования и базироваться на междисциплинарном обучении, развитии множественных навыков и практическом применении теории. Его стоит сосредоточить на использовании различных методов обучения для содействия обучению курсантов, которые не имеют предварительных знаний о предмете. Соотношение теории к практике стоит изменить в сторону увеличения последней. Учитывая опыт использования активного обучения при преподавании первой помощи, в курс обучения судебной медицине можно включить следующие методы и подходы [13]:

– метод исследования, подразумевающий построение занятия таким образом, чтобы обучающиеся самостоятельно проводили анализ и приходили к нужным результатам, глубоко понимая рассматриваемые темы;

– обучение на основе наблюдения, которое является частью педагогики экспериментального обучения, повышает наблюдательность, насмотренность и уровень терпения курсантов;

– обучение на основе эксперимента, при котором курсанты учатся работать с лабораторным оборудованием и инструментами, проверять гипотезы и наблюдать, насколько хорошо концепция и процедура работают в лабораторных условиях;

– проблемное обучение, при котором курсанты изучают тему, решая проблему, заложенную в исследуемом материале;

– обучение на основе кейсов, которое развивает навыки критического, логического и аналитического мышления, проницательный навык суждения, который формируется из чтения и группового обсуждения;

– проектное обучение, обеспечивающее долгосрочное вовлечение студентов, в ходе которого они исследуют и изучают целевые наборы вопросов, задач и проблем на протяжении всего проекта.

Таким образом, используя опыт преподавания первой помощи в вузах МВД России, в курс обучения судебной медицине необходимо включить методы активного обучения. Это позволит повысить вовлеченность студентов, развить их любопытство, практические навыки, критическое и инновационное мышление, которые мотивируют обучающихся к самостоятельной исследовательской деятельности, что важно для профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

Список источников

1. Shukla R.K. A new systematic approach of teaching and learning of forensic science for interdisciplinary students: A step towards renovating the forensic education system. Forensic Science International. 2021. Vol. 3. No. 100146.

2. Благодир Ю.Х., Барыкинский Н.А. Тактическая медицина как основной инструмент для проведения экстренной медицинской помощи // StudNet. 2022. Т. 5. № 2.

3. Бабичев С.А., Мельник К.А., Дудкин Ю.А. Первая медицинская помощь: изучение тактики выполнения и отработка практических навыков в рамках курса подготовки сотрудников органов внутренних дел России к несению службы // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. 2024. Т. 25. № 1. С. 51 – 55.

4. Медицинская грамотность. Оказание первой помощи // Открытое образование. URL: https://openedu.ru/course/msu/MEDHELP/ (дата обращения: 13.06.2025).

5. Организация подготовки населения и сотрудников экстренных оперативных служб приемам оказания первой помощи на территории Российской Федерации: метод. рекомендации / под общ. ред. Л.И. Дежурный, А.А. Колодник. М.: Минздрав России, 2024. 42 с.

6. Федеральный закон от 21.11.2011 N 323-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации». СПС КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/ (дата обращения: 13.06.2025).

7. Приказ Минздрава России от 03.05.2024 N 220н «Об утверждении Порядка оказания первой помощи». СПС КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_477698/ (дата обращения: 13.06.2025).

8. Гвоздева А.В., Асеева А.Р. Теоретические основы использования интерактивных технологий в обучении// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 8 (171). С. 33 – 37.

9. Менщикова Г.А. Активные (интерактивные) методы обучения в развитии коммуникативной компетенции у обучающихся в БЮИ МВД России // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. 2017. № 17-2. С. 205 – 206.

10. Валуйская Т.Г., Коленкина Л.И. Активные методы обучения на уроках как фактор успешной реализации ФГОС // Актуальные исследования. 2023. № 26 (156). Ч. 2. С. 46 – 48.

11. Жигалова Г.Г., Радзиевская Н.Г. Способы активизации внимания обучающихся при проведении учебных занятий в высшей школе (на примере преподавания учебных дисциплин «Судебная медицина», «Судебная психиатрия», «Первая помощь») // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 6 (109). С. 133 – 136.

12. Guo Y., Cheng Z., Ding Y., Cai J. Educating for practice: a new redesigned pedagogical model of clinical forensic medicinet // Journal of Forensic and Legal Medicine. 2020. Vol. 76. No. 102064.

13. Illes M., Wilson P., Bruce C. Forensic epistemology: A need for research and pedagogy. Forensic science international. 2020. Vol. 2. P. 51 – 59.

References

1. Shukla R.K. A new systematic approach to teaching and learning forensic science for interdisciplinary students: A step towards renovating the forensic education system. Forensic Science International. 2021. Vol. 3. No. 100146.

2. Blagodir Yu.Kh., Barykinsky N.A. Tactical medicine as the main tool for providing emergency medical care. StudNet. 2022. Vol. 5. No. 2.

3. Babichev S.A., Melnik K.A., Dudkin Yu.A. First aid: studying the tactics of implementation and practicing practical skills within the framework of the training course for employees of the internal affairs bodies of Russia for service. Scientific and Medical Bulletin of the Central Black Earth Region. 2024. Vol. 25. No. 1. P. 51 – 55.

4. Medical literacy. First Aid. Open Education. URL: https://openedu.ru/course/msu/MEDHELP/ (date of accessed: 13.06.2025).

5. Organization of training of the population and emergency services personnel in first aid techniques in the Russian Federation: methodological recommendations. Edited by L.I. Dezhurny, A.A. Kolodnik. Moscow: Ministry of Health of the Russian Federation, 2024. 42 p.

6. Federal Law of 21.11.2011 N 323-FZ (as amended on 28.12.2024) "On the Fundamentals of Health Protection of Citizens in the Russian Federation". SPS ConsultantPlus. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_121895/ (date of accessed: 13.06.2025).

7. Order of the Ministry of Health of the Russian Federation dated 03.05.2024 N 220n "On Approval of the Procedure for Providing First Aid". SPS ConsultantPlus. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_477698/ (date of access: 13.06.2025).

8. Gvozdeva A.V., Aseeva A.R. Theoretical Foundations of Using Interactive Technologies in Education. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2022. No. 8 (171). P. 33 – 37.

9. Menshchikova G.A. Active (interactive) teaching methods in developing communicative competence among students at the Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Current issues of combating crimes and other offenses. 2017. No. 17-2. P. 205 – 206.

10. Valuyskaya T.G., Kolenkina L.I. Active teaching methods in lessons as a factor in the successful implementation of the Federal State Educational Standard. Current Research. 2023. No. 26 (156). Part 2. P. 46 – 48.

11. Zhigalova G.G., Radzievskaya N.G. Ways to activate students' attention during classes in higher education (using the example of teaching the disciplines "Forensic Medicine", "Forensic Psychiatry", "First Aid"). World of Science, Culture, Education. 2024. No. 6 (109). P. 133 – 136.

12. Guo Y., Cheng Z., Ding Y., Cai J. Educating for practice: a new redesigned pedagogical model of clinical forensic medicine. Journal of Forensic and Legal Medicine. 2020. Vol. 76. No. 102064.

13. Illes M., Wilson P., Bruce C. Forensic epistemology: A need for research and pedagogy. Forensic science international. 2020. Vol. 2. P. 51 – 59.

Информация об авторах

Мальцева О.А., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра медицины катастроф, кафедра общей психологии и психологии развития, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова, O-maltseva@mail.ru

Трусова Е.А., кандидат юридических наук, доцент, кафедра психологии, Московский университет МВД России имени В.Я. Кикотя, etrus.elena@yandex.ru

© Мальцева О.А., Трусова Е.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 37.013.46

Методология интегрированного обучения в профессиональной подготовке специалистов нефтегазовой отрасли

[1] Погребная И.А.,
[1] Михайлова С.В.,
[1] Пахомова Е.А.,
[1] Тюменский индустриальный университет

Аннотация: современное профессиональное образование сталкивается с необходимостью подготовки специалистов, способных эффективно функционировать в условиях динамично меняющихся производственных и экономических реалий, что требует формирования новых компетенций для обеспечения их конкурентоспособности и адаптивности. В ответ на эти вызовы методология интегрированного обучения утвердилась как ключевой подход, формирующий основу для подготовки кадров, готовых работать в сложных производственных условиях и оперативно адаптироваться к изменениям. Сущность данной методологии заключается в системном сочетании теоретических знаний с практическими навыками, что обеспечивает целостное представление о профессиональной деятельности и подтверждается ее особой востребованностью в технических специальностях, особенно в таких комплексных сферах, как добыча, переработка и транспортировка полезных ископаемых, где критически важна координация множества взаимосвязанных процессов. Цель исследования – раскрыть сущность, методы и преимущества методологии интегрированного обучения в контексте профессионального образования, особо выделяя ее роль в развитии системного мышления и практических компетенций студентов. Материалы и методы – основу методологии составляют: мультидисциплинарность; практико-ориентированность; реализация интегрированных проектов на реальных кейсах; активное использование цифровых инструментов для моделирования сложных процессов. Результаты исследования: интегрированное обучение обеспечивает глубокое усвоение теоретических знаний и формирование критически важных практических навыков, развивает системное и креативное мышление, способность к междисциплинарному анализу и решению комплексных задач. Вывод: интегрированное обучение доказало свою эффективность как ключевой компонент подготовки специалистов для нефтегазового профиля, обеспечивая выпускникам соответствие современным требованиям рынка труда и устойчивость к его изменениям, несмотря на ресурсоемкость внедрения.

Ключевые слова: интегрированное обучение, мультидисциплинарность, образовательный процесс, подготовка специалистов, компетенции, профессиональные задачи

Для цитирования: Погребная И.А., Михайлова С.В., Пахомова Е.А. Методология интегрированного обучения в профессиональной подготовке специалистов нефтегазовой отрасли // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 124 – 128.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Methodology of integrated education in the professional training of oil and gas industry specialists

[1] Pogrebnaya I.A.,
[1] Mikhailova S.V.,
[1] Pakhomova E.A.,
[1] Industrial University of Tyumen

Abstract: modern vocational education is faced with the need to train specialists who are able to function effectively in a dynamically changing industrial and economic environment, which requires the formation of new competencies to ensure their competitiveness and adaptability. In response to these challenges, the integrated learning methodology has established itself as a key approach that forms the basis for training personnel who are ready to work in difficult production conditions and adapt quickly to changes. The essence of this methodology lies in the systematic combination of theoretical knowledge with practical skills, which provides a holistic view of professional activity and is confirmed by its special demand in technical specialties, especially in such complex areas as mining, processing and transportation of minerals, where coordination of many interrelated processes is critically important. The purpose of the research is to reveal the essence, methods and advantages of the integrated learning methodology in the context of vocational education, emphasizing its role in the development of systemic thinking and practical competencies of students. Materials and methods – the methodology is based on: multidisciplinary approach; practice-oriented approach; implementation of integrated projects based on real-world cases; active use of digital tools for modeling complex processes. Research results: integrated learning provides deep learning of theoretical knowledge and the formation of critically important practical skills, develops systematic and creative thinking, the ability to interdisciplinary analysis and solve complex problems. Conclusion: integrated training has proven to be effective as a key component of training specialists in the oil and gas industry, ensuring graduates meet modern labor market requirements and are resilient to its changes, despite the resource intensity of implementation.

Keywords: integrated learning, multidisciplinary, educational process, specialist training, competencies, professional tasks

For citation: Pogrebnaya I.A., Mikhailova S.V., Pakhomova E.A. Methodology of integrated education in the professional training of oil and gas industry specialists. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 124 – 128.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Теоретической основой интегрированного обучения является синтез системного, деятельностного, компетентностного и контекстного подходов к образованию, направленный на преодоление традиционной фрагментарности знаний. Его ядром выступает принцип целостности, предполагающий неразрывное единство теоретического освоения дисциплин и формирования практических навыков в моделируемых или реальных профессиональных ситуациях. Этот подход базируется на понимании профессиональной деятельности как сложной системы взаимосвязанных процессов, требующей от специалиста способности к междисциплинарному синтезу и системному анализу. Ключевым теоретическим положением является мультидисциплинарность, обеспечивающая интеграцию знаний из смежных областей для формирования комплексного видения профессиональных задач и их многокритериальной оценки [1]. Теория интегрированного обучения подчеркивает критическую роль практико-ориентированности, где знания усваиваются не абстрактно, а через непосредственное применение в решении задач, максимально приближенных к реальным производственным условиям, что соответствует принципу «обучения через деятельность». Важным теоретическим аспектом является проектный характер обучения, где студенты вовлекаются в работу над комплексными, реальными проблемами, что развивает критическое мышление, креативность, способность к анализу рисков и прогнозированию последствий [2, 3]. Теоретическая модель также включает активное использование цифровых технологий (виртуальные лаборатории) как средства безопасного и эффективного моделирования сложных, опасных или дорогостоящих процессов, что расширяет дидактические возможности и обеспечивает формирование технологической грамотности [4]. Теория утверждает, что интегрированное обучение формирует не только узкопрофессиональные компетенции, но и надпрофессиональные

компетенции: системное мышление, адаптивность, способность к командной работе, коммуникации, лидерству и непрерывному обучению, что отвечает требованиям динамичного рынка труда и концепции устойчивого развития [5, 6]. Философской основой подхода является гуманизация образования, фокусирующаяся на развитии потенциала личности будущего специалиста и его ответственности за результаты труда. Теоретически обоснованы и вызовы внедрения: необходимость адаптации учебных планов для обеспечения сквозной интеграции дисциплин, потребность в высококвалифицированных преподавателях-практиках, владеющих междисциплинарными знаниями и педагогическими технологиями интеграции, а также обеспечение материально-технической базы (лабораторное оборудование) [7-9].

Материалы и методы исследований

Методологическая же реализация интегрированного обучения базируется на системном сочетании инновационных педагогических стратегий, организационных форм и технологических инструментов, направленных на достижение единства теоретической подготовки и практического опыта. Ключевым методологическим принципом является «сквозная интеграция дисциплин», достигаемая через разработку межпредметных модулей, где темы (например, «Экологическая безопасность при транспортировке нефтепродуктов») изучаются одновременно с позиций геологии, инженерии, экологии и экономики, что в свою очередь разрушает искусственные барьеры между учебными курсами и формирует целостное видение профессиональных задач [1, 2]. Практическая реализация обеспечивается комплексом активных методов:

1) Имитационное моделирование – использование цифровых симуляторов буровых работ, логистических цепочек или аварийных ситуаций, позволяющих отрабатывать навыки управления сложными процессами в безопасной виртуальной среде [4];

2) Проектно-исследовательская деятельность на основе реальных производственных кейсов (например, оптимизация использования ресурсов нефтегазовых месторождений с учетом факторов неопределенности), где студенты последовательно проходят этапы анализа данных, генерации решений, расчета эффективности и защиты проектов [3, 10];

3) Погружение в профессиональный контекст через стажировки на предприятиях, работу на учебных полигонах с реальным оборудованием, а также привлечение специалистов-практиков к проведению мастер-классов и оценке результатов обучения.

Методология предполагает непосредственно цикличность обучения («теория → практика → рефлексия → коррекция»): лекционный материал немедленно закрепляется лабораторными работами на цифровых двойниках оборудования (виртуальные лаборатории), затем апробируется в ходе полевых выездов или производственных задач, а рефлексия результатов осуществляется через дискуссии [6]. Особенно важным элементом является использование в образовательном процессе цифровых платформ (VR-тренажеров и систем цифровых двойников), обеспечивающих не только моделирование процессов, но и сбор аналитики по действиям студентов для персонализации траекторий обучения [4]. Методология также включает интегрированную систему оценки, где компетенции измеряются через:

а) решение комплексных ситуационных задач;

б) защиту проектов перед комиссией с участием работодателей;

в) анализ кейсов с прогнозированием последствий технических решений [2].

Реализация сопряжена с методологическими сложностями: необходимость синхронизации учебных планов разных дисциплин, разработка критериев оценки междисциплинарных проектов, преодоление сопротивления традиционной предметно-центрированной системе [7]. Однако именно эта комплексность обеспечивает формирование у выпускников способности к системному мышлению, адаптивности и решению нестандартных задач в условиях реального производства [8, 11].

Результаты и обсуждения

Представленные теоретические основания и методологические инструменты интегрированного обучения подтверждают его высокую эффективность в преодолении ключевых проблем традиционного профессионального образования: фрагментарности знаний, слабой связи теории с практикой и недостаточной адаптивности выпускников к динамике рынка труда. Системный анализ результатов позволяет выявить, что интеграция мультидисциплинарного контента через проекты и симуляции не только формирует комплексное понимание профессии (как теоретически предполагалось), но и создает когнитивные предпосылки для генерации инновационных решений в условиях неопределенности [1, 3]. При этом выявленная ресурсоемкость (необходимость дорогостоящих симуляторов, переподготовки преподавателей) компенсируется качественным скачком в развитии профессиональной автономности студентов. Важным аспектом для обсужде-

ния является противоречие между стандартизированными образовательными нормативами и гибкостью интегрированных подходов. Преодоление этого противоречия возможно через модульные учебные планы, позволяющие перераспределять академические часы под междисциплинарные кейсы без ущерба для фундаментальной подготовки [7]. Критически значимым остается вопрос масштабирования методологии: успешные кейсы внедрения требуют репликации не через механическое копирование, а путем адаптации принципов интеграции под специфику региональных производственных кластеров. Также выявлен латентный эффект методологии: развитие soft skills (командная работа, коммуникация) происходит не изолированно, а как естественное следствие работы над комплексными проектами, где технические решения невозможны без согласования, к примеру, с экономистами и экологами [5, 6]. Однако сохраняются риски, связанные с сопротивлением академической среды: часть преподавателей воспринимают интеграцию как угрозу предметной глубине, что требует дополнительных механизмов мотивации. Перспективы видятся в конвергенции интегрированного обучения с технологиями искусственного интеллекта (адаптивные симуляторы, прогнозирующие аналитические платформы для проектов), что позволит персонализировать траектории освоения компетенций без снижения планки комплексности подготовки [4, 9].

Выводы

Таким образом, методология не просто решает тактические задачи повышения качества образования, но и стратегически трансформирует роль выпускника – из исполнителя в ответственного субъекта производственной системы, способного к опережающей адаптации технологических и экологических вызовов отрасли.

Список источников

1. Носков М.В., Носкова О.Е. Формирование междисциплинарной профессиональной поликомпетентности в процессе общетехнической подготовки // Преподаватель XXI век. 2022. Вып. 1. Ч. 1. С. 30 – 40.

2. Хисматулина Н.В. Практика развития метапредметных компетенций в образовательном процессе высшего образования // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. 2024. № 2 (29). С. 325 – 328.

3. Алтухова С.О. Проектная деятельность как средство формирования критического мышления // Мастер-класс. 2021. № 9. С. 23 – 27.

4. Вышегуров А.Б. Реализация "цифровых двойников" в системе высшего образования // Энигма. 2022. № 41. С. 25 – 31.

5. Михайлова С.В. Развитие надпрофессиональных компетенций студентов технических направлений университета: дис. … канд. пед. наук: 5.8.7. 2023. 185 с.

6. DiBenedetto C., Myers B. A conceptual model for the study of student readiness in the 21st century // NACTA Journal. 2016. No. 60. P. 28 – 35.

7. Микитенко И.В. Модульно-компетентностный подход в среднем профессиональном образовании // Современная конкуренция. 2012. № 3. С. 140 – 143.

8. Топоркова О.В. Инновации в системах высшего технического образования на современном этапе // Вестник ОГУ. 2023. № 2 (238). С. 106 – 114.

9. Журавлева М.В., Мамбетова Г.Ш. Инженерная подготовка как фактор достижения технологической независимости промышленного комплекса // Непрерывное образование: XXI век. 2024. № 1 (45). С. 104 – 116.

10. Баранова О.П., Журавлева М.В. Подготовка будущих инженеров для работы в высокотехнологичных нефтегазовых проектах // Технологии и оборудование химической, биотехнологической и пищевой промышленности: материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием. Бийск, 22-24 мая 2024 года. Бийск, 2024. С. 10 – 13.

11. Жданеев О.В. Обеспечение технологического суверенитета ТЭК Российской Федерации // Записки горного института. 2022. Т. 258. С. 1068 – 1071.

References

1. Noskov M.V., Noskova O.E. Formation of interdisciplinary professional polycompetence in the process of general technical training.Teacher XXI century. 2022. Iss. 1. Part 1. P. 30 – 40.

2. Khismatulina N.V. Practice of developing meta-subject competencies in the educational process of higher education. At the intersection of languages and cultures. Current issues in humanitarian knowledge. 2024. No. 2 (29). P. 325 – 328.

3. Altukhova S.O. Project activity as a means of developing critical thinking. Master-class. 2021. No. 9. P. 23 – 27.

4. Vyshegurov A.B. Implementation of "digital twins" in the higher education system. Enigma. 2022. No. 41. P. 25 – 31.

5. Mikhailova S.V. Development of Transprofessional Competencies of University Students Majoring in Technical Fields: Diss. … Cand. Ped. Sciences: 5.8.7. 2023. 185 p.

6. DiBenedetto C., Myers B. A Conceptual Model for the Study of Student Readiness in the 21st Century. NACTA Journal. 2016. No. 60. P. 28 – 35.

7. Mikitenko I.V. Modular-Competency-Based Approach in Secondary Vocational Education. Modern Competition. 2012. No. 3. P. 140 – 143.

8. Toporkova O.V. Innovations in Higher Technical Education Systems at the Current Stage. OSU Bulletin. 2023. No. 2 (238). P. 106 – 114.

9. Zhuravleva M.V., Mambetova G.Sh. Engineering training as a factor in achieving technological independence of the industrial complex. Continuous education: XXI century. 2024. No. 1 (45). P. 104 – 116.

10. Baranova O.P., Zhuravleva M.V. Training future engineers for work in high-tech oil and gas projects. Technologies and equipment for the chemical, biotechnological and food industries: Proceedings of the XVII All-Russian scientific and practical conference of students, graduate students and young scientists with international participation. Biysk, May 22-24, 2024. Biysk, 2024. P. 10 – 13.

11. Zhdaneev O.V. Ensuring technological sovereignty of the fuel and energy complex of the Russian Federation. Notes of Mining Institute. 2022. Vol. 258. P. 1068 – 1071.

Информация об авторах

Погребная И.А., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «Нефтегазовое дело», Тюменский индустриальный университет

Михайлова С.В., кафедра «Нефтегазовое дело», Тюменский индустриальный университет

Пахомова Е.А., Тюменский индустриальный университет

© Погребная И.А., Михайлова С.В., Пахомова Е.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 378.147

Особенности использования дистанционных образовательных технологий при освоении 3D-моделирования

[1] Мясникова В.С.,
[1] Московский педагогический государственный университет

Аннотация: в данной статье исследованы особенности использования дистанционных образовательных технологий при освоении 3D-моделирования. Являясь одной из наиболее востребованных областей в современном мире, 3D-моделирование находит применение не только в сфере технологических решений, но и в культуре, медицине, архитектуре и других индустриях. Отличие дистанционного обучения от традиционного состоит в получении качественных знаний по определенной тематике без привязки к какому-либо месту или времени, что открывает доступ широкому кругу пользователей для овладения ценной информацией.

Ключевые слова: дистанционное обучение, 3D-моделирование, образовательные технологии, системы управления обучением (LMS)

Для цитирования: Мясникова В.С. Особенности использования дистанционных образовательных технологий при освоении 3D-моделирования // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 129 – 134.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Possibilities of using distance learning technologies in the development of 3D modeling

[1] Myasnikova V.S.,
[1] Moscow Pedagogical State University

Abstract: this article examines the features of the use of distance learning technologies in the development of 3D modeling. Being one of the most popular areas in the modern world, 3D modeling is used not only in the field of technological solutions, but also in culture, medicine, architecture and other industries. The difference between distance learning and traditional learning is to obtain high-quality knowledge on a certain topic without reference to any place or time, which opens access to a wide range of users to master valuable information.

Keywords: distance learning, 3D modeling, educational technologies, learning management systems (LMS)

For citation: Myasnikova V.S. Possibilities of using distance learning technologies in the development of 3D modeling. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 129 – 134.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В современном мире 3D моделированием принято называть «процесс создания трехмерного представления любого объекта или поверхности с помощью специализированного программного обеспечения» [1, с. 39].

Создание объекта при помощи применения технологии 3D моделирования происходит путем соединения определенных линий, точек, поверхностей, составляющих в конечном счете единую объемную конструкцию.

Процесс 3D-моделирования основан на применении трех измерений, где изображения не только имеют ширину и высоту, но и глубину, что придает объектам объем. Начальным этапом создания объекта 3D модели выступает воплощение придуманной в голове картинки в виде ее эскиза в специальной программе. После того как эскиз готов его, параметры вводятся в специальную программу 3D принтера по заранее установленной схеме, и получается готовый вариант изделия, созданного путем применения трехмерного моделирования [7, 8].

На современном этапе развития общества технологии трехмерного моделирования занимают значительное место в системе общего образования, в частности на уроках информатики. В информационном пространстве подчеркивается особая актуальность данных технологий, приобретающих высокую популярность не только у детей, завороженно наблюдающих действие 3D моделирования на экранах во время просмотра любимого мультфильма, но и у родителей, проявляющих большую вовлеченность эту тему, понимая, что за этими технологиями будущее [10].

Материалы и методы исследований

В ходе исследования был применён метод анкетирования обучающихся 8-го класса с целью выявления уровня удовлетворенности дистанционным обучением технологии 3D-моделирования. В опросе приняли участие 30 школьников, проходивших обучение в дистанционном формате в течение 2025 учебного года. Анкета включала вопросы, направленные на выявление субъективной оценки обучающимися качества предоставляемых материалов, удобства образовательной платформы, эффективности взаимодействия с преподавателями, а также уровня мотивации к дальнейшему изучению связанных дисциплин. Дополнительно были проанализированы теоретические источники по проблеме внедрения 3D-моделирования в школьную практику, а также изучен практический опыт применения дистанционных образовательных технологий, включая электронные курсы, системы управления обучением (LMS), видеоконференцсвязь и виртуальные лаборатории. В процессе анализа использовались методы систематизации и обобщения полученной информации для выделения ключевых тенденций и факторов, влияющих на успешность дистанционного освоения обучающимися технологии трёхмерного моделирования.

Результаты и обсуждения

Анализ теоретической литературы позволяет сделать вывод о том, что технологии 3D моделирования выступают одним из перспективных направлений развития различных областей знаний. Исследователи подчеркивают важность применения данных технологий при развитии мыслительной деятельности для более точной ориентации в пространстве, творческих навыков, фантазии и воображения, а также совершенствование проектных способностей обучающихся [2].

По мнению ученых Х. Пирсона и А. Дьюба, «дистанционное обучение, в процессе которого осваивается технология 3D-моделирования, обогащает школьников более глубокими знаниями, чем традиционные уроки по информатике, физике, биологии или математике» [3, с. 74]. Исследователи подчеркивают важность развития логического, пространственного и математического мышления, формирования научно-исследовательских навыков, вырабатывающихся при практико-ориентированном подходе с применением технологий трехмерного моделирования, например, при овладении программным обеспечением. Самостоятельное создание 3D моделей требует от детей навыков компьютерной грамотности, коммуникативных способностей, умения работать в команде, самодисциплины, концентрации внимания для обличения придуманных в голове эскизов в конкретные визуальные образы, имеющие свои формы, цвета, текстуры.

В своем исследовании А.Т. Фаритов обращает внимание на важность создания учащимся индивидуальных 3D-моделей, которые могут быть как практически полезными, так и эстетически привлекательными. Из обобщенных экспериментальных данных автор делает вывод, что успешное внедрение 3D-моделирования в учебный процесс школьников возможно лишь при правильном методологическом подходе. Планирование таких занятий в зависимости от возраста учащихся способно придать обучению креативный характер и подготовить их к сложностям в будущей профессиональной деятельности [3].

Труды Е.А. Михляковой и Т.Н. Суворовой также рассматривают тему трехмерного моделирования в процессе изучения компьютерной графики школьниками. Исследование ученых релевантным направлением выбирают описание методик и стратегий, при помощи которых педагог может оказывать помощь при раскрытии творческого потенциала обучающихся при в процессе применения на уроках технологий 3D-

моделирования. К минусам данной работы может отнести тот факт, что исследователи не предложили в своем труде перспективные направления развития трехмерного моделирования для формирования научно-исследовательских навыков учеников.

В нашей статье мы предприняли попытку рассмотрения особенностей изучения 3D моделирования при дистанционном обучении школьников. В процессе анализа и подробного изучения теоретической литературы были выделены некоторые особенности изучения школьниками технологий 3D моделирования при дистанционном обучении:

– применение электронных курсов, позволяющих индивидуально подходить к каждому обучающемуся и применять на уроках вариативные задания в зависимости от уровня подготовки и усвоения знаний;

– обязательное предоставление обратной связи с целью оказать помощь, указать обучающемуся на верный путь;

– применение онлайн-сервисов, позволяющих упростить процесс работы при создании эскизов с применением технологии трехмерного моделирования, например, SketchUp, Blender и 3Ds Max;

– развитие проектных способностей при разработке своих уникальных моделей [4].

Исследовав и проанализировав практический опыт применения технологий дистанционного обучения при изучении трехмерного моделирования, мы можем сделать вывод о том, что данное обучение должно проходить строго под руководством преподавателя, так как, действуя самостоятельно, ученик может составлять некорректные сетки или несимметричные формы, что недопустимо в данном процессе.

Как показывает опыт преподавания основ 3D-моделирования в школьной системе обучения, практически на каждом этапе усвоения данной технологии, обучающиеся сталкиваются с рядом проблем, связанных с непониманием алгоритма действий или совершением критических ошибок, препятствующих изучению программы или в целом, желанию овладеть навыком трехмерного моделирования.

Автоматизация дистанционного процесса обучения требует применения совершенно новых систем управления при обучении 3D-моделированию. Среди них можно выделить:

Системы управления обучением (LMS), направленные на создание электронных учебных курсов с применение интерактивных заданий и с дальнейшей автоматизированной проверкой.

Учебные тренажёры и симуляторы, цель которых состоит в обеспечении игрового формата обучения.

Виртуальные лаборатории, создающие исследовательскую среду для апробации смоделированных объектов, исследования их параметров и иных возможностей.

Большое значение при выборе и использовании той или иной платформы для дистанционного обучения по трехмерному моделированию имеет компетентность учителя, научившегося оптимально использовать все её функции и гибкость. Одним из таких основных инструментов, поддерживающих эту гибкость, выступает интерфейс LTI (Learning Tools Interoperability). При помощи данного интерфейса учитель открывает ученикам доступ к различным образовательным ресурсам, в числе которых обучающие программы, тесты и другие материалы, а также у них появляется возможность предоставлять полученные результаты без необходимости сложной интеграции инструментов в систему LMS [5].

Среди изучаемых систем управления, направленных на овладение технологией трехмерного моделирования, можно выделить видео-конференц-связь, которая обеспечивает взаимодействие между обучающим и обучающими в ходе дистанционного образовательного процесса. Использование данной технологии имеет ряд преимуществ:

– образование иллюзорной картинки нахождения рядом за счёт взаимной видимости учителя и ученика;

– предоставление учителю возможности практического действия в среде трехмерного моделирования;

– открытие моментального доступа учащемуся для установления коммуникативного взаимодействия между учителем и учениками (задать вопрос, сообщить об ошибке, попросить помощи, проконсультироваться) [6].

Таким образом, оптимальным технологическим решением для эффективного взаимодействия и обучения учеников в процессе дистанционного обучения будет одновременное применение нескольких систем управления.

Метод опроса обучающихся лег в основу анкетирования, проведенного в рамках исследования. Целью анкетирования явилось получение информации об удовлетворенности учеников дистанционным обучением.

В опросе приняли участие 30 обучающихся 8-го класса.

Оценка удовлетворенности обучающихся исчисляется из критериев удовлетворённости дистанционным обучением, включающих субъективное мнение участников процесса, их впечатления о качестве предоставляемых материалов, удобстве платформы, на которой размещаются учебные материалы, поддержке преподавателей, одноклассников, родителей, эффективности взаимодействия между учителем и учениками в ди-

станционной среде, а также готовности к интеграции элементов дистанционного обучения и традиционных методов обучения. Дополнительно для преподавателей немаловажным критерием выступает ещё один – результат обучения.

К эффективному можно будет отнести тот результат, при котором ученик успешно осваивает учебный материал, качественно выполняет поставленные задания, проявляет интерес и имеет творческий подход к выполнению задач, активно взаимодействует с учителем и стремится к обогащению своих знаний и навыков.

К основным преимуществам дистанционного обучения относится:

- простота и удобство процесса контроля за действиями ученика: на компьютере учителя наглядно видно, чем ученик занимается в процессе урока.

- отсутствие лишней двигательной и речевой активности, приводящей к потере времени – ученики организованно работают, не вставая со своих мест [7].

В рамках эмпирического исследования по итогам дистанционного обучения 3D-моделированию в 2025 учебном году было проведено анкетирование учеников.

Результаты данного анкетирования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень удовлетворенности участников образовательного процесса при дистанционном обучении технологии 3D-моделирования.

Table 1

Level of satisfaction of educational process participants in distance learning of 3D modeling technology.

Критерий	Количество ответивших, %
Проходить обучение в очной форме удобнее	20,0
Дистанционный формат обучение удобнее	50,0
Обучение одинаково удобно при очной и дистанционной формах	24,4
Практичность взаимодействия с учителем по электронной почте	30,0
Удобство онлайн-консультаций	34,0
Практичность использования социальных сетей и мессенджеров при взаимодействии с учителем	25,0
Желание пройти углубленный курс «Компьютерная графика»	88,0
Готовность к изучению повышенного уровня курса «Начертательная геометрия»	38,0
Желание углубленно изучать блок «Инженерная графика»	55,0
Повышенный уровень готовности для самостоятельного прохождения обучающего дистанционного курс по дисциплине	25,0
Пониженный уровень готовности для самостоятельного прохождения обучающего дистанционного курс по дисциплине	25,0
Самостоятельное изучение обучающего дистанционного курса по дисциплине	65,0

На сегодняшний день использование дистанционных образовательных форм работы с целью улучшения качества образовательного процесса в традиционной образовательной среде приобретает особую актуальность. Для этой цели был изучен опыт внедрения в процесс обучения дистанционных образовательных технологий.

Результаты проведенного опроса среди обучающихся и преподавателей позволяют говорить о достаточно высоком уровне довольства дистанционным форматом обучения, особенно при использовании элементов дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в традиционном образовании. Однако стоит сказать, что в быстроменяющемся информационном потоке постоянно должно происходить совершенствование, изменение и актуальные дополнения курса.

Следует также отметить, что существуют некоторые недовольства по вопросам дистанционного формата обучения со стороны учителей, но они так же активно внедряют технологии дистанционного обучения в традиционные уроки и совершенствуют уже устоявшиеся методики.

Выводы

Представленная в данном исследовании информация может быть применена в практической деятельности при ознакомлении обучающихся с особенностями дистанционного формата обучения при усвоении технологий трехмерного моделирования.

Список источников

1. Володченко В.С., Ланцова Д.С., Ивлев О.Ю., Метельницкая Т.А., Бышок К.А., Романов Э.В. Технологии будущего в строительстве: 3D-печать зданий // Вопросы науки и образования. 2018. № 27 (39). С. 131 – 133.

2. За какими отраслями будущее IT-сферы? Куда идти, чтобы быть уверенным в завтрашнем дне? // Tproger. 2018. URL: https://tproger.ru/experts/29 (дата обращения: 14.05.2025).

3. Локалов В.А., Константинова Ю.О., Климов И.В., Миронов А.С. Организация дистанционного обучения трехмерному моделированию в системе дополнительного образования детей // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 1. С. 73 – 81.

4. Люфт А.В. 3D-технологии как средство обучения технических дисциплин при дистанционном обучении в вузе // Современный взгляд на науку и образование: сборник научных статей. М.: Издательство «Перо», 2020. Т. 5. С. 75 – 78.

5. Романова А.А., Гульбинас А.С., Крамаровская В.И., Кузнецова А.В., Стаселько О.Л., Шушарина И.В. Опыт использования дистанционных образовательных технологий в рамках дисциплины «инженерная и компьютерная графика» // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 9 (123). С. 39.

6. Сарычев Д.А. Эффективные методы преподавания 3D-моделирования в дополнительном образовании // Молодой ученый. 2025. № 7 (558). С. 127 – 130.

7. Федюкова М.Е. Обучение стереометрии в 10 классе с использованием компьютерных и 3Д-технологий // Наука и технологии – 2024: сборник статей III Международной научно-практической конференции. Петрозаводск, 6 мая 2024 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2024. С. 237 – 241.

8. Корнещук Н.Г. Особенности использования дистанционных образовательных технологий // Проблемы современного образования. 2016. № 2. С. 81 – 84.

9. Сурикова С.В. Особенности использования дистанционных образовательных технологий в начальной школе // Герценовские чтения. Начальное образование. 2015. Т. 6. № 2. С. 101 – 107.

10. Игнатьев В.П., Борисов Е.А. Обзор и анализ использования дистанционных образовательных технологий в российских вузах // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 3. С. 2.

References

1. Volochenko V.S., Lantsova D.S., Ivlev O.Yu., Metelnitskaya T.A., Byshok K.A., Romanov E.V. Technologies of the Future in Construction: 3D Printing of Buildings. Issues of Science and Education. 2018. No. 27 (39). P. 131 – 133.

2. Which Industries Hold the Future of IT? Where Should We Go to Be Confident in the Future? Tproger. 2018. URL: https://tproger.ru/experts/29 (date of accessed: 14.05.2025).

3. Lokalov V.A., Konstantinova Yu.O., Klimov I.V., Mironov A.S. Organization of Distance Learning in 3D Modeling in the System of Supplementary Education for Children. Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2020. No. 1. P. 73 – 81.

4. Luft A.V. 3D technologies as a means of teaching technical disciplines in distance learning at a university. A modern view of science and education: a collection of scientific articles. Moscow: Pero Publishing House, 2020. Vol. 5. P. 75 – 78.

5. Romanova A.A., Gulbinas A.S., Kramarovskaya V.I., Kuznetsova A.V., Staselko O.L., Shusharina I.V. Experience of using distance educational technologies in the framework of the discipline "engineering and computer graphics". International Research Journal. 2022. No. 9 (123). 39 p.

6. Sarychev D.A. Effective methods of teaching 3D modeling in additional education. Young scientist. 2025. No. 7 (558). P. 127 – 130.

7. Fedyukova M.E. Teaching Stereometry in the 10th Grade Using Computer and 3D Technologies. Science and Technology – 2024: Collection of Articles from the III International Scientific and Practical Conference. Petrozavodsk, May 6, 2024. Petrozavodsk: International Center for Scientific Partnership "New Science" (IP Ivanovskaya I.I.), 2024. P. 237 – 241.

8. Korneshchuk N.G. Features of the Use of Distance Educational Technologies. Problems of Modern Education. 2016. No. 2. P. 81 – 84.

9. Surikova S.V. Features of the Use of Distance Educational Technologies in Primary School. Herzen Readings. Primary Education. 2015. Vol. 6. No. 2. P. 101 – 107.

10. Ignatiev V.P., Borisov E.A. Review and analysis of the use of distance educational technologies in Russian universities. Modern problems of science and education. 2021. No. 3. 2 p.

Информация об авторах

Мясникова В.С., ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, mvs01@bk.ru

© Мясникова В.С., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 37.011.33

Вклад учителя в формирование политической культуры

[1] Назарова Г.Э.,
[1] Бакинский славянский университет

Аннотация: в данной научной статье анализируется роль учителя в формировании политической культуры с педагогической, психологической и социальной точек зрения. Учителя являются не только преподавателями предметов, но и социальными моделями, играющими важную роль в формировании личности учащихся, их социальных отношений и политического сознания. В статье рассматриваются теоретические аспекты политической культуры, функция учителя как социального образца в школьной среде, его роль в передаче политических ценностей, а также проводится анализ на основе международного опыта. Особое внимание уделяется значению компонентов политического сознания в подготовке учителей и выдвигаются практические рекомендации для будущего. Особо отмечается, что политическая культура – это сложное социальное явление, охватывающее положение личности в политической жизни общества, её отношение к политической системе, участие в принятии решений и единство ценностей, убеждений, установок и форм поведения, формирующихся в этой сфере. С одной стороны, политическая культура обеспечивает преемственность и устойчивость политической структуры общества, а с другой – создаёт основу для активного и ответственного участия личности в демократических процессах.

Ключевые слова: политическая культура, учитель, политическая социализация, школа, педагогическое воздействие, социальная модель

Для цитирования: Назарова Г.Э. Вклад учителя в формирование политической культуры // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 135 – 140.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Teacher’s contribution to the formation of political culture

[1] Nazarova G.E.,
[1] Baku Slavic University

Abstract: this scientific article analyzes the role of the teacher in the formation of political culture from pedagogical, psychological and social points of view. Teachers are not only teachers of subjects, but also social models that play an important role in the formation of the personality of students, their social relations and political consciousness. The article examines the theoretical aspects of political culture, the function of the teacher as a social model in the school environment, his role in the transmission of political values, and also conducts an analysis based on international experience. Particular attention is paid to the importance of the components of political consciousness in the training of teachers and practical recommendations for the future are put forward. It is especially noted that political culture is a complex social phenomenon that encompasses the position of the individual in the political life of society, his attitude to the political system, participation in decision-making and the unity of values, beliefs, attitudes and forms of behavior formed in this area. On the one hand, political culture ensures the continuity and stability of the political structure of society, and on the other hand, it creates the basis for active and responsible participation of the individual in democratic processes.

Keywords: political culture, teacher, political socialization, school, pedagogical influence, social model

For citation: Nazarova G.E. Teacher's contribution to the formation of political culture. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 135 – 140.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Формирование политической культуры – не случайный процесс. Оно возникает в результате совместной деятельности социальных центров – семьи, СМИ, сверстников, религиозных институтов и, конечно же, системы образования. Каждый из них играет свою специфическую и взаимодополняющую роль в формировании политического сознания и поведенческих привычек личности. Однако фактор школы и учителя имеет в этом процессе особое значение. Школа – это первый официальный и институциональный контакт ученика с обществом, а полученные здесь образование и воспитание закладывают первоначальный фундамент политических ценностей. В этих институциональных рамках учитель выступает не просто как транслятор академических знаний, но и как образец социально ориентированного поведения, носитель системы ценностей и субъект образовательного воздействия. Его поведение, выстраиваемые им отношения с учащимися, позиции и подходы, которые он представляет на уроке, играют решающую роль в формировании у учащихся политического мировоззрения, гражданской ответственности и отношения к демократическим ценностям. Благодаря прямому и косвенному влиянию учителя у учащихся развиваются такие принципы, как политическая сознательность, социальная ответственность, уважение к верховенству права, толерантный подход к правам человека и плюрализм мнений.

Поэтому роль педагогического фактора в формировании политической культуры должна быть детально изучена в педагогическом, психологическом и социальном аспектах.

Политическая культура – это система ценностей, убеждений, поведенческих моделей и отношений, которые формируют и направляют отношение индивидов к политической системе общества, политическим центрам и процессам. Это понятие формируется на основе отношения индивидов к государству, законам, политическим лидерам, избирательным процессам, гражданским правам и обязанностям и определяет уровень их участия в принятии политических решений. Сущность политической культуры не ограничивается приобретением политических знаний; она также связана с восприятием политических ценностей, их применением в повседневной жизни и их интеграцией в общее политическое поведение общества.

Материалы и методы исследований

В статье использован метод сопоставительного анализа, сравнение и систематизация эмпирических и теоретических данных.

Результаты и обсуждения

Классический подход к понятию политической культуры в контексте западной политологии был предложен Габриэлем Алмондом и Сиднеем Вербой. В их работе «Гражданская культура», опубликованной в 1963 году, политическая культура подразделяется на три основных типа [3, с. 198].

В модели парохиальной политической культуры связь гражданина с политической системой слаба, а иногда и отсутствует. Индивид мыслит в большей степени на локальном, племенном или общинном уровне и остаётся в стороне от деятельности государства. В субъективной модели политической культуры гражданин принимает существование политической системы и её институтов, но считает, что у него нет полномочий изменить эту систему. В этом случае индивид является пассивным наблюдателем. В модели политической культуры участия граждане активно участвуют в политических процессах, заинтересованы в принятии решений и принимают демократические ценности. Гражданская ответственность и политический активизм высоки в этой культуре. Подход Алмонда и Вербы получил дальнейшее развитие в последующих исследованиях. В современное время к компонентам политической культуры относятся такие ценности, как демократическое участие, права человека, социальная ответственность, критическое мышление, уважение к разнообразию, гражданская инициатива и верховенство закона. Эти ценности отражают не только техническое отношение к политической системе, но и морально-этические основы общества.

Эти компоненты политической культуры не формируются непосредственно у индивидов, а прививаются постепенно. В этом отношении школа выступает важным пространством социализации. В школе учащиеся,

наряду с формальными знаниями, усваивают социальные отношения, ценности и правила поведения. Подход учителя, его поведение, методы и содержание обучения играют решающую роль в этом усвоении.

Когда учитель прививает ученикам демократические ценности, стимулирует критическое мышление и поощряет их к свободному выражению своего мнения, у них закладываются основы партиципаторной политической культуры. Напротив, авторитарный, директивный и монологический подход учителя может привести к формированию провинциальной или субъективной политической культуры [1, с. 22].

Развитие компонентов политической культуры в школе тесно связано со школьной средой и демократической деятельностью учителя. Это также свидетельствует о том, что учитель не только является предметником, но и выполняет основную посредническую функцию в формировании политических и гражданских ценностей. Согласно современным педагогическим и социально-психологическим теориям, учитель является одной из главных фигур в школе, которая не только передаёт знания, но и создаёт социальный пример. Ученики усваивают не только слова учителя, но и его поведение, подходы и систему ценностей, наблюдая и подражая ему. Это особенно заметно в формировании политической культуры.

Согласно «теории социального обучения», выдвинутой Альбертом Бандурой, люди усваивают поведение через наблюдение и моделирование. Поскольку ученики непосредственно подражают учителю, ценности, которые несёт в себе учитель, например, объективность, справедливость, открытость, толерантность, социальная ответственность, опосредованно передаются ученикам и включаются в их политическое сознание.

Если учитель создаёт условия для разнообразия мнений в классе, уважает позицию каждого, поощряет учеников к самостоятельному мышлению и способствует культуре диалога, сохраняя нейтралитет в спорных вопросах, это приводит к естественному усвоению таких ценностей, как демократия и гражданская ответственность, в классе. Это, в свою очередь, создаёт условия для формирования партиципаторной политической культуры [10].

Напротив, авторитарное поведение учителя, нетерпимое отношение к плюрализму мнений и подавление мнения учащихся приводят к ослаблению их способности критически мыслить и выражать собственное мнение, а в конечном итоге – к формированию пассивной и субъективной политической культуры. Поэтому учитель, наряду со своей педагогической миссией, должен также понимать функцию социально-политического образца и сознательно нести эту ответственность.

Школа – один из важнейших центров, где усваиваются не только образование, но и политические и социальные ценности. Здесь происходит первый официальный контакт ученика с обществом, здесь он знакомится с правилами общественной жизни. Усвоение демократических ценностей в этой среде зависит как от подхода учителя, так и от организации и деятельности внутришкольных структур.

Передача политических ценностей в школах осуществляется двумя основными способами: через формальную (официальную) и неформальную (скрытую) учебную программу. В формальной программе политическая система, права, обязанности и ценности непосредственно представлены учащимся на уроках обществознания и права, общественных наук и истории. В неформальной программе политические и социальные ценности передаются учащимся через поведение учителей, школьные правила, отношения в классе, стиль руководства и процессы принятия решений.

Например, если решения принимаются учителем совместно с учащимися в классе, учащиеся на практике понимают, что такое демократия. Если в школе есть такие виды деятельности, как представительство класса, ученические парламенты, дебатные клубы, социальные проекты и дискуссионные занятия, работа, проводимая под руководством учителя в рамках этих видов деятельности, закладывает основу политической культуры. В такой школьной среде такие понятия, как право, справедливость, ответственность и свобода, становятся не просто абстрактными, а поведением, основанным на конкретном опыте [9].

Во многих развитых странах роль учителей в области политического и гражданского образования считается одним из основных направлений государственной политики. В таких странах, как Финляндия, Швейцария, Нидерланды, Германия и Норвегия, школы не только дают знания, но и служат лабораториями по развитию гражданского сознания.

В этих странах учителям предлагаются специальные программы обучения по гражданскому и политическому образованию. Учителя не просто преподают предмет, но и вовлекают учащихся в активное обучение, применяя в классе методы демократического управления, открытые дискуссии, имитационные игры, социальные исследовательские проекты и методы дебатов. Например, в финских школах свободное выражение мнения учащихся, участие в управлении школой и участие в социальных инициативах стали частью педагогического процесса.

В Нидерландах гражданское образование выделяется в качестве отдельного модуля в программу подготовки учителей, и существует государственная поддержка профессионального развития учителей в этой обла-

сти. Благодаря применению этих подходов молодые люди в этих странах начинают участвовать в демократических процессах с более раннего возраста, повышается их мотивация к политическому участию и формируется более выраженная гражданская ответственность.

Учителям крайне важно обладать необходимыми знаниями и навыками для формирования политического сознания в своей будущей деятельности. Это в первую очередь зависит от учебных программ, предоставляемых в ходе их профессионального обучения [7, с. 360].

Современный мировой опыт показывает, что подготовка учителей не может ограничиваться только педагогическими и методическими знаниями. В программы обучения необходимо систематически включать следующие дисциплины:

1. «Гражданское образование и социальная ответственность».
2. «Введение в политические системы и демократическое управление».
3. «Права человека и равноправие».
4. «Критическое мышление и медиаграмотность».
5. «Этическое принятие решений и социальная справедливость».

Благодаря этим предметам будущие учителя не только усваивают политические концепции, но и практически осваивают применение этих ценностей в учебном процессе. Таким образом, учителя готовятся не только как носители информации, но и как формировщики политической культуры.

Политическая социализация – это процесс интеграции личности в политическую жизнь общества, осознания политических центров, усвоения ценностей и формирования привычек участия. Главной движущей силой этого процесса на этапе обучения в школе являются отношения между учителем и учеником [8].

Эти отношения строятся не только в контексте передачи знаний, но и на механизмах взаимодействия в эмоциональной, социальной и психологической сферах. Общение учителя с учениками, его отношение к ним, атмосфера, которую он создает в классе, среда для диалога и обсуждения, возможность высказать свое мнение – все это играет решающую роль в процессе политической идентификации ученика.

Если учитель демонстрирует демократичный подход в классе, уважает индивидуальное мнение и поддерживает социальную активность учеников, у учеников развиваются свобода мышления, инициативность и чувство социальной ответственности. Это закладывает основу начальных поведенческих моделей, направленных на формирование партиципаторной политической культуры [5].

Напротив, если учитель авторитарно управляет классом, подавляет учеников и не создает условий для выражения своего мнения, у учеников могут развиться неуверенность в себе, пассивность и безразличное отношение к обществу. Это в конечном итоге приводит к увеличению числа носителей пассивной или субъективной политической культуры.

Таким образом, взаимодействие учителя и учеников – это не только педагогические отношения, но и основная площадка для процесса политической идентификации. Проведенные научные анализы и педагогические наблюдения показывают, что школа и особенно учитель выступают основными агентами влияния в формировании политической культуры. Учитель является не только передатчиком знаний, но и лицом, играющим решающую роль в формировании личности, социального мировоззрения и политической ориентации учащихся. Его поведение, стиль общения с учениками, стратегия управления классом и позиции, которые он выбирает в процессе преподавания, напрямую формируют отношение учащихся к обществу, государству и политическим институтам в будущем [6]. Первоначальная политическая культура, сформированная в школе, влияет на социальную активность, уровень политического участия и гражданскую ответственность личности на последующих этапах. В этой связи усиление фактора учителя и его системное и целенаправленное направление на процесс политической социализации является важным и стратегической проблемой. Для того чтобы политическая культура продвигалась к партисипативной модели, учителя должны обладать как теоретическими знаниями, так и методическими навыками на высоком уровне [2, 4].

В этих целях актуально выполнение следующих рекомендаций:

1. В программах подготовки учителей необходимо расширить курсы, связанные с политическим и гражданским образованием.

Необходимо включить в учебные программы педагогических вузов междисциплинарные курсы, такие как «Основы политического мышления», «Гражданское образование», «Демократия и права человека», «Социальная и политическая психология». В рамках этих курсов будущие учителя, помимо политических знаний, учатся формировать у студентов гражданскую ответственность.

2. Необходимо расширить практику демократического управления в школах.

Необходимо обеспечить организацию и устойчивое функционирование таких структур, как студенческие парламенты, представительства классов, школьные советы, дискуссионные клубы и инициативы социальных

проектов. Эти практики способствуют активизации участия студентов в процессах принятия решений и укрепляют их мотивацию к политическому участию.

3. Преподавателям необходимо обеспечить методическую подготовку в целях продвижения демократических ценностей и политического нейтралитета. В рамках тренингов и семинаров учителям следует обучаться применять сбалансированный подход в классе, поощрять разнообразие мнений и развивать культуру диалога, сохраняя нейтралитет в спорных вопросах. При этом важно, чтобы учителя осваивали роль носителей ценностей, а не политиков.

4. Педагоги должны регулярно проходить обучение по современным политическим процессам, правам человека и медиаграмотности.

Знание современных тенденций в этих областях позволяет учителям работать со студентами над актуальными и практическими темами. Медиаграмотность имеет стратегическое значение, особенно с точки зрения защиты молодежи от информационного манипулирования.

5. В школах следует поддерживать возможности неформального образования и социальные проекты.

Вовлечение учащихся в общественную деятельность, волонтерские инициативы и участие в местных общественных проектах укрепляет их чувство социальной ответственности и политическую осведомленность. Эта деятельность может быть реализована более эффективно под руководством и при поддержке учителей.

6. Социальную и гражданскую роль учителей в образовательной политике следует учитывать на стратегическом уровне. В образовательной политике и нормативных документах следует подчеркнуть роль учителя как фигуры, формирующей не только академическую, но и социально-политическую культуру. Это будет способствовать изменению общей философии педагогической системы и демократизации школы.

Выводы

В заключение можно отметить, что при правильном управлении педагогическим фактором и обеспечении необходимыми ресурсами и методической поддержкой возможно формирование политической культуры в здоровой, партисипативной и демократической модели. Благодаря таким учителям можно обеспечить формирование нового поколения, которое вырастет как граждане, более ответственные за общество, уважающие права и свободы, активно участвующие в общественных процессах. В конечном итоге это составляет один из основных столпов демократического и стабильного общества.

Список источников

1. Ağayev Ə.Ə. Azərbaycan ictimai-pedaqoji fikrində şəxsiyyətin formalaşması problemi. Bakı: Maarif, 2005. 288 p.
2. Yıldırım A., Şimşek H. Eğitimde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2016. 448 p.
3. Almond G.A., Verba S. The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations. Princeton: Princeton University Press, 1963. 562 p.
4. Banks J.A. Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives. San Francisco: Jossey-Bass, 2008. 528 p.
5. Kerr D. Citizenship Education: An International Comparison // The school field l. London: International Review of Curriculum and Assessment Frameworks, 1999. Vol. 11. No. 3/4. P. 6 – 32.
6. Print M. Citizenship Education and Youth Participation in Democracy // British Journal of Educational Studies. 2007. No. 55 (3). P. 325 – 345.
7. Davies L. Schools and War: Urgent Agendas for Comparative and International Education. Compare // A Journal of Comparative and International Education. 2005. No. 35 (4). P. 357 – 371.
8. Мельников А.П. Политическая культура на постсоветском пространстве. Минск: РИВШ, 2014. 133 с.
9. Чернышев С.В. Учитель как агент политической социализации в условиях цифрового общества // Журнал Социологии и Психологии Образования. 2021. № 3. С. 58 – 66.
10. Фахрутдинова А.В. Современное понимание гражданского воспитания учащихся: содержательный аспект // Изв. Уральского Федерального ун-та. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2015. № 3 (141). С. 170 – 175.

References

1. Ağayev Ə.Ə. Azərbaycan ictimai-pedaqoji fikrində şəxsiyyətin formalaşması problemi. Bakı: Maarif, 2005. 288 p.
2. Yıldırım A., Şimşek H. Eğitimde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2016. 448 p.
3. Almond G.A., Verba S. The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations. Princeton: Princeton University Press, 1963. 562 p.

4. Banks J.A. Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives. San Francisco: Jossey-Bass, 2008. 528 p.
5. Kerr D. Citizenship Education: An International Comparison. The school field l. London: International Review of Curriculum and Assessment Frameworks, 1999. Vol. 11. No. 3/4. P. 6 – 32.
6. Print M. Citizenship Education and Youth Participation in Democracy. British Journal of Educational Studies. 2007. No. 55 (3). P. 325 – 345.
7. Davies L. Schools and War: Urgent Agendas for Comparative and International Education. Compare. A Journal of Comparative and International Education. 2005. No. 35 (4). P. 357 – 371.
8. Melnikov A.P. Political culture in the post-Soviet space. Minsk: RIVSH, 2014. 133 p.
9. Chernyshev S.V. Teacher as an Agent of Political Socialization in the Digital Society. Journal of Sociology and Psychology of Education. 2021. No. 3. P. 58 – 66.
10. Fakhrutdinova A.V. Modern Understanding of Students' Civic Education: The Substantive Aspect. News of the Ural Federal University. Series 1: Problems of Education, Science, and Culture. 2015. No. 3 (141). P. 170 – 175.

Информация об авторах

Назарова Г.Э., доктор педагогических наук, Бакинский славянский университет

© Назарова Г.Э., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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

Формирование у студентов 1 курса знаний безопасности в быту в рамках федеральной образовательной программы «Профессионалитет»

[1] Неймышев А.В.,
[1] Юрченко В.С.,
[2] Неймышева С.А.,
[1] Уральский государственный педагогический университет
[2] Нижнетагильский педагогический колледж № 1

Аннотация: в статье анализируется эффективность применения новых методов и приемов обучения студентов курса колледжа в рамках федеральной образовательной программы «профессионалитет». Данная программа направлена на погружение студентов в профессиональную сферу, ем самым на занятиях по основам безопасности и защиты Родины нами предложен применение метода решения ситуационных задач, которые и знакомят студента с профессий, формируя профессиональную идентичность. В соответствии с последними статистическими данными, актуальными на 2024 год, было установлено, что значительная доля происшествий, связанных с получением травм в домашних условиях, приходится на долю подростков в возрасте от 14 до 18 лет. Конкретно, этот показатель достигает 58% от общего числа зафиксированных в быту травм, что является заметным увеличением на 1,5% по сравнению с аналогичным периодом предыдущего года. Безопасность в быту – это одна из важнейших составляющих жизнедеятельности каждого человека, играющая ключевую роль в обеспечении комфортной и здоровой среды обитания. В условиях современного общества, где уровень риска и разнообразие потенциальных угроз постоянно возрастают, формирование у студентов знаний о безопасности в быту становится неотъемлемой частью образовательного процесса.

Ключевые слова: безопасность в быту, профессионалитет, основы безопасности и защиты Родины, профессиональная идентичность, ситуационные задачи

Для цитирования: Неймышев А.В., Юрченко В.С., Неймышева С.А. Формирование у студентов 1 курса знаний безопасности в быту в рамках федеральной образовательной программы «Профессионалитет» // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 141 – 147.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Formation of knowledge of safety in everyday life among 1st year students within the framework of the federal educational program "Professionalitet"

[1] Neymyshev A.V.,
[1] Yurchenko V.S.,
[2] Neymysheva S.A.,
[1] Ural State Pedagogical University
[2] Nizhny Tagil Pedagogical College No. 1

Abstract: the article analyzes the effectiveness of the application of new methods and techniques of teaching college students in the framework of the federal educational program "professionalism". This program is aimed at immersing students in the professional sphere, thus, in classes on the basics of security and protection of the Homeland, we have proposed the use of a method for solving situational problems that introduce students to professions, forming a professional identity. According to the latest statistics relevant for 2024, it was found that a significant proportion of incidents related to injuries at home occur among adolescents aged 14 to 18 years. Specifically, this figure reaches 58% of the total number of injuries recorded in everyday life, which is a noticeable increase of 1.5% compared to the same period of the previous year. Safety at home is one of the most important components of every person's life, playing a key role in ensuring a comfortable and healthy living environment. In modern society, where the level of risk and the variety of potential threats are constantly increasing, the formation of students' knowledge about safety in everyday life is becoming an integral part of the educational process.

Keywords: safety at home, professionalism, fundamentals of homeland security and protection, professional identity, situational tasks

For citation: Neymyshev A.V., Yurchenko V.S., Neymysheva S.A. Formation of knowledge of safety in everyday life among 1st year students within the framework of the federal educational program "Professionalitet". Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 141 – 147.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Если говорить о наиболее распространенных типах травм, которые стали причиной обращения за медицинской помощью, то здесь выделяются повреждения верхних и нижних конечностей. Так, повреждения рук занимают лидирующую позицию, составляя 25% от общего числа обращений, в то время как на долю травм ног приходится 23%. Что касается травм головы, то среди них наибольшую долю составляют ушибы, частота которых достигает 39%. Также стоит отметить и такие виды травм, как переломы носа, которые фиксируются в 23% случаев, и сотрясения головного мозга, доля которых составляет 20%.

Эти данные подчеркивают актуальность проблематики травматизма среди подростков в быту и необходимость принятия мер по повышению уровня безопасности в домашних условиях, а также проведения профилактической работы, направленной на снижение риска получения травм в этом возрастном сегменте.

Материалы и методы исследований

В исследовании приняли студенты 70 человек в г. Нижний Тагил, Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение Свердловской области “Нижнетагильский торгово-экономический колледж”. Внедрялись новые подходы к формированию безопасности в быту в рамках предмета Основы безопасности и защиты Родины в рамках федеральной образовательной программы Профессионалитет.

Результаты и обсуждения

Возрастание спроса на программы СПО у российских семей, имеющих различное социально-экономическое положение в обществе, востребует необходимость сегментации их социального портрета. Сегментация предполагает более точное, гибкое перенацеливание ресурсов колледжа на обеспечение как требований российской многоукладной экономики в российских специалистах (в том числе квалифицированных рабочих), так и потребностей семей, обучающихся в необходимости трудоустройства по специальности и соответствующей квалифицированному труду оплаты труда [7].

Федеральный образовательный проект "Профессионалитет", инициированный Министерством просвещения Российской Федерации в 2022 году, направлен на всестороннее укрепление и содействие развитию среднего профессионального образования в России через колледжи и техникумы [2].

В современном мире, где темпы изменений на рынке труда растут с каждым днем, наша инициатива ставит перед собой амбициозную, но крайне важную задачу – обеспечить молодежь необходимыми для успешной карьеры навыками. Мы стремимся к тому, чтобы процесс обучения был не только быстрым, но и высококачественным, что позволит молодым специалистам уверенно войти в профессиональную жизнь [1].

Проект "Профессионалитет" выделяется на фоне других образовательных инициатив благодаря своей уникальной концепции. Мы не просто обучаем – мы создаем квалифицированные кадры, которые будут точно соответствовать требованиям конкретных рабочих мест. Это достигается благодаря тесному сотрудничеству с предприятиями, входящими в наш кластер, что позволяет нам четко понимать их потребности и адаптировать образовательные программы под эти запросы.

Наша основная задача – сделать так, чтобы уровень подготовки студентов колледжей был максимально приближен к реальным требованиям рынка труда. Мы стремимся к тому, чтобы профессиональное образование претерпело модернизацию, что включает в себя разработку и внедрение инновационных, адаптивных и практико-ориентированных образовательных программ. Такие гибкие курсы позволят молодым людям не только получить теоретические знания, но и приобрести практические навыки, которые так важны для успешной работы в динамично развивающемся мире.

Федеральный проект «Профессионалитет» стал одной из инициатив в области социально-экономического развития Российской Федерации до 2030 года [3].

В рамках масштабного и весьма значимого проекта, одной из приоритетных и наиболее важных задач является разработка и последующее создание инновационных образовательных и производственных центров, которые в дальнейшем будут функционировать как кластеры [4]. Эти кластеры, в свою очередь, будут включать в себя образовательные кластеры, ориентированные на среднее профессиональное образование.

Они представляют собой уникальную модель, которая предполагает тесную интеграцию учебных заведений среднего профессионального образования, таких как колледжи, с различными организациями, работающими в реальном секторе экономики. Кроме того, в эту интеграцию вовлечены и предприятия, представляющие интересы малого и среднего бизнеса, а также организации, которые активно функционируют в социальной сфере.

Такая модель взаимодействия позволяет обеспечить более качественную подготовку специалистов, которые будут соответствовать современным требованиям рынка труда, а также способствовать развитию экономики в целом [5].

Все колледжи и предприятия, входящие в кластер, подписывают партнерское соглашение, согласно которому работодатели получают возможность участвовать в управлении колледжами: регулировать разработку и реализацию образовательных программ, определять требуемое оснащение зон по видам работ, привлекать своих работников к наставничеству на производстве [6]. В кластере выделяется колледж, модернизируемый под ключ. В этом колледже при непосредственном участии опорного работодателя формируются управленческая структура, педагогический состав, разрабатываются новое содержание и структура образовательных программ, создаются учебно-производственные комплексы.

В процессе обучения в курсе ОБЗР особое внимание уделяется практическим подходам к образовательному процессу, в частности, использованию естественных условий на практике [8]. Кроме того, решений ситуационных задач в образовательный процесс стимулирует стремление учеников к знаниям и способствует развитию их критического мышления.

При подготовке учебного занятия крайне важно предварительно выбрать методику и образовательные ресурсы, которые будут использованы в процессе преподавания [9].

Необходимо учитывать возрастные характеристики учеников, их уровень знаний, а также уделять особое внимание тем элементам темы, которые, по данным начального оценивания, вызывали у учащихся наибольшие трудности [10]. Чтобы повысить уровень знаний, нами предлагается применение методов дискуссии, практической работы и решения ситуационных задач на уроках.

Применение метода решения ситуационных задач на уроках ОБЗР для обучающихся 1 курсов при изучении раздела «Безопасность в быту» – это эффективный способ развития у учащихся критического мышления, умения анализировать риски и принимать правильные решения в повседневной жизни. Метод ситуационных задач можно применять на разных этапах урока, в зависимости от целей обучения.

Актуализация знаний: Учитель предлагает краткую ситуацию и просит учащихся быстро предложить решения. Обсуждение помогает выявить пробелы в знаниях и подвести к теме урока.

Изучение нового материала: после объяснения правил электробезопасности учащиеся разбирают ситуацию с замыканием в розетке, обсуждают алгоритм действий. Можно использовать работа в группах с последующей презентацией решений.

Закрепление: Учащиеся получают карточки с ситуациями (пожар, отравление, травма) и составляют пошаговые инструкции. Это помогает воспользоваться знаниями, полученными ранее в условиях конкретной ситуации.

Примеры ситуационных задач по разделу «Безопасность в быту»:

Ситуация 1: Утечка бытового газа. Описание: Ученик возвращается домой и чувствует сильный запах газа в квартире. Дома никого нет, телефон разряжен. Каковы первые действия при обнаружении утечки газа?

Ситуация 2: Возгорание электроприбора. Описание: Ты поставил телефон на зарядку. Во время зарядки телефона начал дымиться блок питания, появилось пламя. Каковы твои действия?

Ситуация 3: Отравление бытовой химией. Описание: Ты находясь дома с младшим братом. Решил помыть посуду. Тебя внезапно отвлек телефонный звонок. В этот момент твой младший брат выпил жидкость для мытья посуды. Каковы твои действия?

Ситуационные задачи универсальны и могут использоваться на любом этапе, но важно адаптировать их сложность и форму под конкретные учебные цели.

На основе профессиональной образовательной программы «Профессионалитет» у обучающихся 1 курсов в рамках дисциплины «Основы безопасности и защиты Родины» были проведены уроки по следующим темам:

Тема 3.1. Источники опасности в быту. Профилактика и первая помощь при отравлениях и травмах – 2 часа.

Тема 3.2. Пожарная безопасность в быту – 2 часа.

Тема 3.3. Безопасное поведение в общественных местах – 2 часа.

После внедрения методики проведения 5 урочных занятий, нами был проведён итоговый контроль.

Целью проведения итогового контроля являлось установление динамики сформированности знаний по разделу «Безопасность в быту».

То есть, относительно каждой группы, мы определяли разницу долевых значений, полученных в ходе входного и итогового контролей. Результаты итогового контроля, представлены на рисунке.

Таким образом, итоговый контроль позволил понять, что 5 уроков по ОБЗР в конкретной группе без использования предложенных нами методов поспособствовали уменьшению количеству обучающихся с низким уровнем сформированности знаний по модулю «Безопасность в быту», если ранее уровень знаний был оценен на уровне 70% учащихся группы 1Ю15, то после проведения вышеупомянутых уроков этот показатель снизился до весьма обнадеживающих 28%. Это свидетельствует о том, что даже при отсутствии применения инновационных подходов в обучении, можно достичь заметных результатов в повышении качества усвоения материала среди студентов.

Средний уровень сформированности знаний по разделу «Безопасность в быту» в 1Ю15 группы продемонстрировал положительную динамику после проведения эксперимента, поскольку с 30% он поднялся до 72%.

Высокий уровень сформированности знаний по разделу по разделу «Безопасность в быту» не продемонстрировал не один обучающийся и остался на том же уровне.

Таким образом, можно отметить, что данные уроки спроецировали положительный импульс в формировании знаний по разделу «Безопасность в быту», но при этом, изменения проявились в незначительной форме.

В ходе исследования, направленного на оценку среднего уровня осведомленности студентов группы 1Ю12 по разделу "Безопасность в быту", были получены весьма обнадеживающие результаты. После проведения экспериментального воздействия, направленного на повышение знаний, было отмечено значительное улучшение показателей. Конкретно, уровень сформированности знаний у обучающихся группы 1Ю12 продемонстрировал заметный рост. Если ранее он составлял 35%, то после внедрения и реализации выбранных нами методов и последующего анализа данных, этот показатель увеличился до 68% (рис. 1).

Таким образом, можно констатировать, что эффективность проведенного эксперимента привела к повышению среднего уровня знаний на целых 33%, что является весьма значительным достижением в контексте образовательного процесса и повышения общей информированности студентов о важности соблюдения правил безопасности в повседневной жизни.

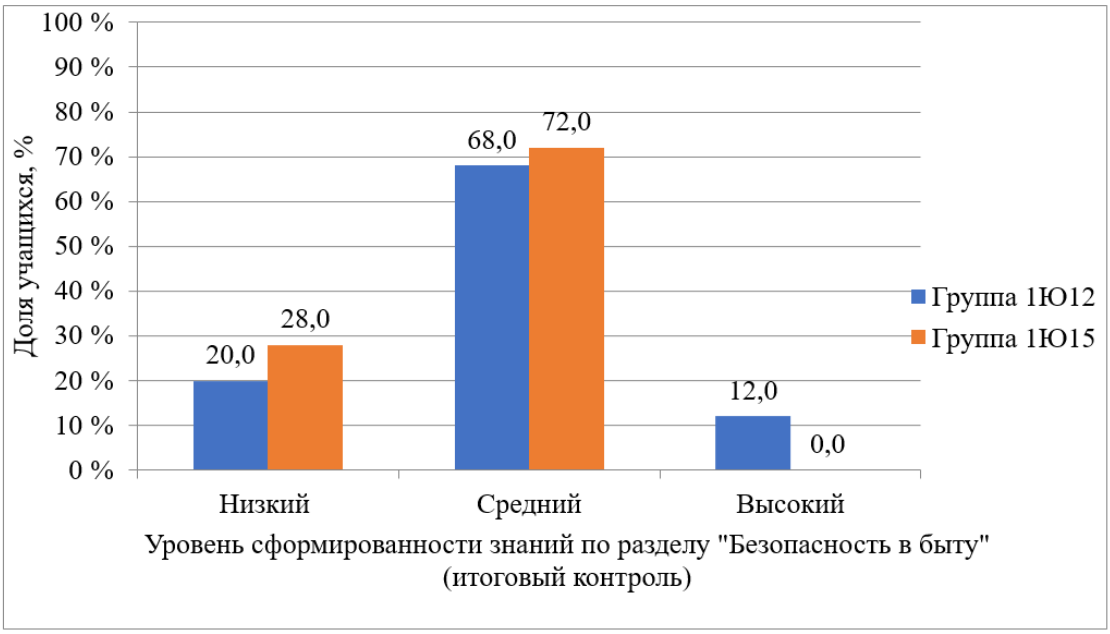


Рис. 1. Результаты итогового контроля.
Fig. 1. Results of the final control.

В ходе проведенного эксперимента, который был направлен на изучение уровня осведомленности учащихся 1 курсов по разделу «Безопасность в быту», были зафиксированы определенные изменения в знаниях студентов. В начале экспериментального периода показатели высокого уровня знаний о безопасности в повседневной жизни у участников экспериментальной группы составляли 0%. Однако, по мере продвижения эксперимента и внедрения выбранных нами методов, направленных на повышение уровня информированности по данному разделу, ситуация начала меняться. В результате проведенной работы, к концу экспериментального периода уровень знаний в экспериментальной группе увеличился и достиг 12%. Это свидетельствует о том, что проведенные мероприятия оказались эффективными.

Выводы

Таким образом, мы делаем вывод о том, что разработанные нами уроки по ОБЗР продемонстрировали более значимую эффективность, по отношению к урокам с использованием традиционных методов.

То есть, мы приходим к тому, что использование практических работ, дискуссий с учащимися и решение ситуационных задач более эффективно влияет на сформированность знаний по разделу «Безопасность в быту». В отличии от традиционных форм обучения (более активная работа учителя – лекционная работа).

Такой вывод является доказательством к выдвинутой нами гипотезе, о том, что формирование знаний по разделу «Безопасность в быту» у студентов 1 курсов обучающихся про образовательную систему «Профессионалитет» более эффективно, чем у студентов обучающихся по обычной образовательной программе.

Список источников

1. Гаврюшина И.В., Семина С.А. Образовательная программа "Профессионалитет" – перспективная форма взаимодействия колледжа с работодателелями реального сектора экономики // Организационно-методические аспекты повышения качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам высшего и среднего профессионального образования: сборник статей V Всероссийской научно-методической конференции. Пенза, 26-27 октября 2023 года. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2023. С. 97 – 99.

2. Зеер Э.Ф. Панорама исследования проблемы модернизации профессионального и профессионально-педагогического образования // Актуальные проблемы модернизации профессионального образования: прогнозирование и возможности реализации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 16 марта 2023 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2023. С. 5 – 11.

3. Калиничев Е.А. Программа "Профессионалитет" – новый взгляд на среднее профессиональное образование // Язык как основа современного межкультурного взаимодействия: материалы X Международной научно-практической конференции. Пенза, 30-31 октября 2023 года. Пенза: Пензенский государственный технологический университет, 2023. С. 101 – 104.

4. Неймышева С.А. Анализ уровня сформированности ценностного компонента профессиональной идентичности у студентов педагогического колледжа // Гуманитарный научный журнал. 2025. № 1-2. С. 34 – 39.

5. Неймышева С.А., Неймышев А.В. Принципы формирования профессиональной идентичности студентов колледжа // Акмеология профессионального образования: материалы 17-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 16 марта 2021 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2021. С. 85 – 88.

6. Неймышев А.В., Скупкин Д.А., Куимова Т.Н. Самоопределение как неотъемлемый факт непрерывного образования // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы III Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 22 января 2020 года. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. С. 72 – 76.

7. Никитин М.В. Сегментация социального портрета субъектов сетевой формы обучения в среднем профессиональном образовании1 // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4 (44). С. 30 – 39.

8. Sitnikova E. Professionality Federal Program as the Way to Decrease the Regional Personnel Shortage // Bulletin of Science and Practice. 2022. Vol. 8. No. 7. P. 500 – 506.

9. Тимченко А.И. Социальное партнерство на примере Уральского политехнического колледжа-МКК // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: материалы V Международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2018. С. 142 – 146.

10. Шакурова М.В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников: дис. … док. пед. наук: 13.00.01. М., 2007. 361 с.

References

1. Gavryushina I.V., Semina S.A. Educational program "Professionalism" – a promising form of interaction between the college and employers in the real sector of the economy. Organizational and methodological aspects of improving the quality of educational activities and training students in higher and secondary vocational education programs: a collection of articles from the V All-Russian scientific and methodological conference. Penza, October 26-27, 2023. Penza: Penza State Agrarian University, 2023. P. 97 – 99.

2. Zeer E.F. Panorama of the study of the problem of modernization of vocational and vocational-pedagogical education. Actual problems of modernization of vocational education: forecasting and implementation possibilities: a collection of materials from the All-Russian scientific and practical conference. Ekaterinburg, March 16, 2023. Ekaterinburg: Russian State Professional Pedagogical University, 2023. P. 5 – 11.

3. Kalinichev E.A. The "Professionalism" Program – a New Look at Secondary Vocational Education. Language as the Basis of Modern Intercultural Interaction: Proceedings of the X International Scientific and Practical Conference. Penza, October 30-31, 2023. Penza: Penza State Technological University, 2023. P. 101 – 104.

4. Neymysheva S.A. Analysis of the Level of Formation of the Value Component of Professional Identity among Students of a Pedagogical College. Humanitarian Scientific Journal. 2025. No. 1-2. P. 34 – 39.

5. Neymysheva S.A., Neymyshev A.V. Principles of Formation of Professional Identity of College Students. Acmeology of Professional Education: Proceedings of the 17th International Scientific and Practical Conference. Ekaterinburg, March 16, 2021. Ekaterinburg: Russian State Professional Pedagogical University, 2021. P. 85 – 88.

6. Neymyshev A.V., Skupkin D.A., Kuimova T.N. Self-determination as an integral fact of lifelong education. Lifelong education: theory and practice of implementation: materials of the III International scientific and practical conference. Ekaterinburg, January 22, 2020. Ekaterinburg: Russian State Professional Pedagogical University, 2020. P. 72 – 76.

7. Nikitin M.V. Segmentation of the social portrait of subjects of network training in secondary vocational education. Professional education in Russia and abroad. 2021. No. 4 (44). P. 30 – 39.

8. Sitnikova E. Professionality Federal Program as the Way to Decrease the Regional Personnel Shortage. Bulletin of Science and Practice. 2022. Vol. 8. No. 7. P. 500 – 506.

9. Timchenko A.I. Social Partnership: The Case of the Ural Polytechnic College-MKK. Professional Education: Problems, Research, Innovations: Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference. Ekaterinburg, 2018. P. 142 – 146.

10. Shakurova M.V. Pedagogical Support for the Formation and Development of Schoolchildren's Sociocultural Identity: Dis. … Doc. of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Moscow, 2007. 361 p.

Информация об авторах

Неймышев А.В., кандидат педагогических наук, доцент, Уральский государственный педагогический университет, spaski@yandex.ru

Юрченко В.С., Уральский государственный педагогический университет

Неймышева С.А., преподаватель, Нижнетагильский педагогический колледж № 1

© Неймышев А.В., Юрченко В.С., Неймышева С.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 377.5

«Обучение служением» как инструмент укрепления семейных ценностей и вовлечения студенческой молодежи в решение задач семейной политики региона

[1] Портных А.В.,
[1] Филимонова Н.В.,
[1] Югорский государственный университет

Аннотация: в статье рассматривается инновационный образовательный подход «Обучение служением» как эффективный инструмент укрепления семейных ценностей и вовлечения студенческой молодежи в решение актуальных задач региональной семейной политики. В условиях трансформации института семьи, роста числа разводов, снижения рождаемости и распространения гражданских браков особую значимость приобретает поиск новых механизмов поддержки семьи, адаптированных к региональной специфике. В статье анализируется концепция государственной семейной политики РФ до 2025 года с акцентом на необходимость комплексного подхода, сочетающего меры поддержки молодых, многодетных и неблагополучных семей. Особое внимание уделяется роли высших учебных заведений в воспитании семейно-ориентированного поколения через интеграцию проектной деятельности в образовательный процесс. «Обучение служением» представлено как педагогическая технология, объединяющая академическую подготовку с практической работой над реальными социальными задачами. На примере Ханты-Мансийского автономного округа – Югры показано, как взаимодействие вузов, государственных учреждений и НКО позволяет создавать эффективные социально ориентированные проекты, направленные на социологические исследования репродуктивного поведения и мер поддержки семей, создание инклюзивных программ для детей с ОВЗ, просветительские мероприятия по популяризации семейных ценностей.

Ключевые слова: «Обучение служением», семейная политика, практико-ориентированное обучение, региональная специфика, социальное партнерство, проектная деятельность

Для цитирования: Портных А.В., Филимонова Н.В. «Обучение служением» как инструмент укрепления семейных ценностей и вовлечения студенческой молодежи в решение задач семейной политики региона // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 148 – 155.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

"Service-learning" as a tool for strengthening family values and involving students in solving regional family policy problems

[1] Portnykh A.V.,
[1] Filimonova N.V.,
[1] Ugra State University

Abstract: the article discusses the innovative educational approach "Service-learning" as an effective tool for strengthening family values and involving students in solving urgent problems of regional family policy. In the context of the transformation of the family institution, the growth of divorces, the decline in the birth rate and the

spread of civil marriages, the search for new mechanisms for supporting the family, adapted to regional specifics, is of particular importance. The article analyzes the concept of the state family policy of the Russian Federation until 2025 with an emphasis on the need for an integrated approach combining measures to support young, large and disadvantaged families. Particular attention is paid to the role of higher education institutions in raising a family-oriented generation through the integration of project activities into the educational process. "Service learning" is presented as a pedagogical technology that combines academic training with practical work on real social problems. Using the example of the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Yugra, it is shown how the interaction of universities, government agencies and NGOs allows creating effective socially oriented projects aimed at sociological research of reproductive behavior and family support measures, creating inclusive programs for children with disabilities, educational events to popularize family values.

Keywords: "Service learning", family policy, practice-oriented learning, regional specifics, social partnership, project activities

For citation: Portnykh A.V., Filimonova N.V. "Service-learning" as a tool for strengthening family values and involving students in solving regional family policy problems. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 148 – 155.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Для многих регионов России актуальными являются проблемы, связанные с трансформацией института семьи, семейной политикой, а именно: низкая рождаемость, рост числа разводов, неполных семей и гражданских браков, снижение престижа института семьи, брака и семейных ценностей, неравенство возможностей в плане образования, здравоохранения, занятости и т.д. Эти тенденции усугубляются региональной спецификой: различиями в экономическом развитии, доступности социальных услуг, различиях в культурных и миграционных процессах.

Семейная политика должна учитывать эти особенности и быть адаптирована к потребностям конкретных семей, проживающих в определенном регионе. Например, в регионах с высокой долей молодого населения, ввиду наличия комфортной городской среды, развитой инфраструктуры, достойных зарплат, гибких форм занятости, может быть актуальна поддержка молодых семей, в том числе студенческих, с предложением конкретных социальных мер и программ. Одновременно, в регионах с возрастающей тенденцией к оттоку населения акцент будет смещаться на профилактику социального сиротства и поддержку многодетных семей.

Семейная политика является важным инструментом для решения демографических, экономических и социальных проблем в регионе. Эффективность такой политики определяется комплексностью, адресностью и учетом региональной специфики. Она должна быть направлена на создание благоприятных условий для жизни и развития семьи, повышения престижа семейных ценностей, вовлечение студенческой молодежи в соответствующие программы и мероприятия.

Согласно концепции государственной семейной политики в РФ на период до 2025 года семейная политика представляет собой целостную систему принципов, задач и приоритетных мер, направленных на поддержку, укрепление и защиту семьи как фундаментальной основы российского общества, сохранение традиционных семейных ценностей, повышение роли семьи в жизни общества, повышение авторитета родительства, профилактику и преодоление семейного неблагополучия, улучшение условий и повышение качества жизни семей [1].

В условия современных вызовов, таких как экономические кризисы и демографические изменения, к решению социальных проблем, связанных с институтом семьи необходимо привлекать различные группы населения, включая молодежь. Семейная политика на региональном уровне призвана решать широкий спектр задач, включая повышение рождаемости, формирование и укрепление института брака, поддержку молодых студенческих семей, многодетных семей, профилактику социального сиротства и семейного неблагополучия. Однако, эффективность данной политики региона во многом зависит от активного вовлечения гражданского общества, особенно молодежи.

Семья и брак – это основополагающие элементы здорового общества. Обсуждение этой темы в вузах помогает студентам критически оценить существующие модели и понять свою роль в формировании семейных отношений в будущем. Многие студенты в будущем будут создавать свои семьи или уже создали. Обсуждение различных аспектов семейной жизни, привлечение молодежи к конкурсам, проектам, научной деятельно-

сти помогает им осознано подойти к этому важному этапу жизни. При этом важно не только вести воспитательную и профилактическую работу с молодыми семьями, но и, в целом, как можно больше студенческой молодежи вовлекать в подобные мероприятия, направленные на формирование положительных установок к заключению браков и повышение престижа семьи.

Сегодня современный университет не только реализует образовательные программы и проводит исследования, но и участвует в развитии региона, взаимодействует с обществом, реализует социальные программы и воспитывает активных и ответственных граждан, выполняя свою «третью» миссию, являясь актором социально-экономических региональных процессов.

Несмотря на это, актуальным остается вопрос интеграции в рамках образовательной программы элементов воспитания, развития гражданственности и патриотизма, а также социальной ответственности, т.к. организация воспитательной работы в университете реализуется во внеурочном формате и в большинстве носит добровольный характер. Особую роль в системе воспитания занимают мероприятия, направленные на формирование у молодежи положительных установок на заключение официального брака посредством семейного просвещения, проведение просветительских семинаров, акций, лекций, а также вовлечение молодежи в социально-значимую проектную деятельность. Сегодня студенческая молодежь не охотно принимает участие в подобных мероприятиях т.к. существует множество предрассудков и стереотипов о том, что ранние браки обречены на кризисы, проблемы, конфликты и даже разводы, и, в первую очередь, необходимо заниматься своей карьерой и профессиональным ростом.

Материалы и методы исследований

Современные исследования гендерных отношений в студенческой среде демонстрируют интересные закономерности. Социолог С.В. Скутнева в своей работе по моделированию гендерных отношений выявила существенные различия в социальных ролях мужчин и женщин. Особенно показательным оказался анализ досуговых практик: женский досуг характеризуется большей традиционностью, что, по мнению исследователя, отражает более консервативное отношение к семейным ценностям. Примечательно, что эти установки во многом формируются под влиянием родительских моделей поведения, причем девушки проявляют большую восприимчивость к подобным социальным шаблонам [2, с. 74].

Эмпирические данные других исследователей подтверждают эти наблюдения. Так, работа Бондаренко О.В. и Тищенко Ю.Г. демонстрирует парадоксальную ситуацию: несмотря на растущую популярность незарегистрированных союзов в обществе, абсолютное большинство студентов (93% девушек и 78,5% юношей) предпочитают официальный брак. Более того, как показало исследование, девушки чаще ориентируются на родительскую модель семейных отношений (47,4% против 44,6% у юношей) [3, с. 256].

Результаты исследования Агинской Т.И. дополняют эту картину: подавляющее большинство опрошенных студентов (95,7% девушек и 87,6% юношей) включают создание семьи в свои жизненные планы. Однако следует отметить, что существующие исследования преимущественно фокусируются на общероссийских тенденциях, тогда как региональная специфика остается недостаточно изученной. Несмотря на имеющийся массив данных о брачно-семейных стереотипах студентов, сохраняется острая потребность в более детальных исследованиях, учитывающих особенности отдельных регионов [4, с. 16].

Однако следует отметить, что существующие исследования преимущественно фокусируются на общероссийских тенденциях, тогда как региональная специфика остается недостаточно изученной. Несмотря на имеющийся массив данных о брачно-семейных стереотипах студентов, сохраняется острая потребность в более детальных исследованиях, учитывающих особенности отдельных регионов [5, с. 29].

В настоящее время в вузах насчитывается более 25,7 тыс. студенческих семей, из которых порядка 13 тыс. – это семьи с детьми. Согласно данным Минобрнауки РФ, для повышения уровня информированности о мерах поддержки в вузах запущен формат «единого окна» для молодых семей, матерей и отцов с детьми. 458 федеральных вузов и 264 филиала уже внедрили этот формат. В университетах системно открываются пространства для детей студентов – комнаты матери и ребенка и группы кратковременного пребывания детей. На 2025 год в 146 вузах функционируют 184 такие комнаты. К 2030 году должно появиться более 1 тыс. таких комнат и групп. С начала 2024 года функционал по сопровождению молодых семей уже закреплен в должностных обязанностях более 400 проректоров по молодежной политике и воспитательной деятельности [6].

Результаты и обсуждения

Статистические данные говорят о том, что вопросам семейной политики среди молодежи уделяется большое внимание. В связи с чем актуальным также является формирование положительного отношения к инсти-

туту семьи и брака, не только в рамках внеучебной или воспитательной работы вуза, но и включение данных приоритетных задач в образовательный процесс. Таким механизмом может служить организованная проектная деятельность обучающихся в рамках основной образовательной программы с соответствующими темами социальных проектов. Благодаря подходу «Обучение служением», общественные организации, а также государственные бюджетные учреждения, связанные с развитием и сохранением традиционных семейных ценностей, определяют университету социальные задачи, которые, в последующем, преобразуются в студенческие проекты. Таким образом, студенческая молодежь знакомится и погружается в проблемы и задачи, связанные с семейной политикой региона.

Концепция «Обучения служением» представляет собой инновационную образовательную модель, сочетающую академическую подготовку с практической социально значимой деятельностью. Основная идея такого подхода заключается в том, что студенты в рамках освоения образовательной программы апробируют и одновременно обогащают свои академические знания в практической работе, имеющей социальную значимость [7].

Нормативной базой для внедрения этой методики стало поручение Президента Российской Федерации (№ Пр-173ГС от 29.01.2023 «О включении в образовательные программы высшего образования курса (модуля) «Обучение служением» Ассоциацией волонтёрских центров, Высшей школой экономики при поддержке Министерства науки и высшего образования совместно с Росмолодёжью и Минтрудом России»), предусматривающее включение соответствующего модуля в программы высшего образования.

Результаты внедрения практики обучения служением как средства формирования практической профессиональной деятельности [8], организации воспитательной работы со студентами [9], формирования гражданственности студенческой молодёжи [10], в том числе во взаимосвязи с организацией волонтёрских практик [11, 12] представлены в значительном массиве научных публикаций.

Ключевые преимущества данной педагогической технологии включают:

1. Повышение качества образовательного процесса через его практико-ориентированную составляющую.
2. Формирование у студентов понимания социальных проблем региона.
3. Вовлечение обучающихся в процесс поиска и реализации решений.
4. Установление партнерских связей между вузами и общественными организациями.

Методология данной технологии предполагает диагностику социальных проблем, актуальных для региона, и выработку конкретных решений под реальный запрос социального заказчика. Последовательность работы в рамках данного подхода заключается в дальнейшем внедрении студенческих инициатив реальные социальные процессы региона и комплексную, совместную оценку их эффективности [7].

Среди субъектов Российской Федерации особого внимания заслуживает опыт Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, который по праву считается одним из наиболее прогрессивных регионов в реализации программы «Обучение служением». На территории округа создана уникальная экосистема взаимодействия между образовательными учреждениями, органами власти и институтами гражданского общества.

Югорский государственный университет (ЮГУ), являясь флагманом высшего образования в регионе, демонстрирует комплексный подход к внедрению сервисного обучения. Вуз успешно интегрировал данную методологию в три ключевых компонента образовательного процесса:

1. Проектная деятельность – сквозная технология, пронизывающая учебные планы всех направлений подготовки.
2. Специальные дисциплины – авторские курсы, разработанные с участием социальных партнеров.
3. Выпускные квалификационные работы – выполнение исследований в формате общественно значимых проектов.

По состоянию на 2025 года у вуза сформировался пул социальных партнеров, среди которых НКО, АНО, государственные бюджетные учреждения, социальные предприниматели и т.д. Говоря о семейной политике в Югре и вовлечение молодежи важно отметить следующих заказчиков социальных задач для студентов:

1. Департамент социального развития ХМАО-Югры – ключевой разработчик и координатор социальных программ окружного уровня.
2. Центр развития детей с задержками развития «РАСсвет» – инновационная площадка работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.
3. Региональная благотворительная общественная организация социальной адаптации граждан «Фавор» – лидер в области социальной адаптации уязвимых категорий граждан.
4. «Культурно-просветительский центр «Гармония» – проводник традиционных семейных ценностей через призму культуры.

5. Комплексные центры социального обслуживания населения – базовые учреждения системы социальной защиты населения.

Данные организации выступают в качестве социальных заказчиков, формулируя для студентов актуальные проблемы, требующие научно обоснованных решений и решающие вопросы развития, поддержания и сохранения семейных ценностей, а также привлечения молодежи к культурным инициативным проектам и событиям в области семейной политики региона. Темы проектов охватывают широкий спектр вопросов:

1. Разработка и апробация новых форм поддержки молодых семей.
2. Создание инклюзивных программ для детей с ОВЗ.
3. Развитие института наставничества в социальных учреждениях.
4. Совершенствование механизмов профилактики семейного неблагополучия.
5. Популяризация традиционных семейных ценностей среди молодежи.

Можно привести примеры таких социальных проектов, выполненных студентами ЮГУ:

1. Междисциплинарный проект «Семейный фестиваль «Спортивная страна». Данная инициатива представляет собой комплексное мероприятие, объединяющее образовательную, спортивную и просветительскую составляющие. Проект был разработан студенческой командой под методическим руководством преподавателей направлений «Физическая культура и «Социальная работа». Мероприятия проекта направлены на формирование здорового образа жизни детей, подростков, а также их родителей, через демонстрацию различных видов спорта и многообразных форм занятий физической культурой и спортом. В рамках фестиваля семьи смогли попробовать себя в разнообразных видах спорта, посоревноваться, поучаствовать в мастер-классе со спортсменами и тренерами по интересующему виду спорта, прослушать лекцию, принять участие в семейном квесте.

2. В рамках сотрудничества с Департаментом социального развития ХМАО – Югры студентам Югорского государственного университета была инициирована исследовательская работа по изучению эффективности социальных программ, направленных на стимулирование рождаемости «Анализ мер социальной поддержки семей с детьми в России и мире, влияющих на повышение рождаемости». Данный проект представляет собой комплексное исследование, сочетающее методы сравнительного анализа, социологических опросов и экономического моделирования. В рамках данной инициативы разработаны рекомендации по оптимизации социальной политики региона и создана система мониторинга удовлетворенности семей мерами поддержки, предложены новые форматы адресной помощи (например, «демографический бонус» за рождение второго и последующего детей) и др.

3. Департаментом социального развития Югры предложена тема «Анализ информированности населения через контент Депсоцразвития Югры в социальных сетях». Проект представлял собой изучение информированности населения ХМАО-Югры о деятельности департамента. В процессе проектирования проведено исследование среди целевой аудитории в возрасте от 18 до 65 лет на предмет уровня открытости, доступности и эффективности представленной для граждан информации о мерах социальной поддержки, социальном обслуживании в Югре.

4. Проект «Рождаемость и репродуктивное поведение семей в ХМАО-Югре». Проект представляет собой исследование по изучению рождаемости и репродуктивному поведению семей в ХМАО. В ходе исследования проведен социологический опрос семей округа, рассчитан общий коэффициент рождаемости и репродуктивного поведения семей в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре на 2024-2025 годы, сделать соответствующие выводы.

5. Проект – победитель всероссийского конкурса в 2025 году «Больничные тренинги для детей с ОВЗ» на базе Центра развития детей с задержками развития. Целью работы является изучение поведенческих реакций, системы мотивации и коррекции поведения детей с ОВЗ, организация и проведение больничных тренингов для детей. Проект имеет высокую социальную значимость, т.к. помогает семьям, имеющим детей с особенностями развития.

6. По инициативе Региональной благотворительной организации «Фавор» студентами Югорского государственного университета был реализован масштабный научно-прикладной проект, направленный на глубокий анализ проблем маргинализированных слоев населения. Проект связан с изучением социальных явлений и проблем, анализом данных и разработкой рекомендаций для улучшения социальной сферы, проведение исследований в рамках решаемых социальных проблем: бездомность в ХМАО, домашнее насилие, девиантное поведение детей и подростков, социальное сиротство, социальная адаптация детей мигрантов.

7. «Педагогическое сопровождение детей с расстройством аутистического спектра и прочими ментальными нарушениями». Основная цель проекта заключается в организации педагогического сопровождения для

детей с РАС и другими ментальными нарушениями, что позволит снизить нагрузку сотрудников Центра во время проведения групповых мероприятий, а также оказать помощь родителям.

8. Продвижение социальных сетей и мессенджеров Центра содействия семейному воспитанию ХМАО-Югры. Доработка структуры существующей странички в ВК, разработка контент-плана и его сопровождение в период реализации проекта. Увеличение лояльной аудитории для привлечения новых клиентов / получателей социальных услуг.

9. Социальный проект «Как помочь СВОим?». Проект, направленный на съемку, запись и монтаж роликов о гуманитарных организациях города, осуществляющих помощь нуждающимся в зону СВО, а также адресную помощь бойцам и их семей.

11. Проект «Молодежный историко-культурный форум «Молодая семья. Ханты-Мансийск. Югра. Семейная сессия»» представляет собой уникальный социокультурный проект, интегрирующий образовательные, просветительские и досуговые компоненты семейной политики. Концептуальной основой проекта является ориентация на ценности устойчивого развития семьи в условиях северного региона. Данный форум представляет собой эффективный инструмент мягкой социальной инженерии, позволяющий через механизмы культурной трансляции формировать новую генерацию семейно-ориентированных граждан и создание семейно-ориентированного пространства. Программа форума предполагает проведение социологического исследования, проведение бесед-лекций и семинаров, создание мобильных про-семейных арт-зон в вузе.

12. Выпускная квалификационная работа в форме общественного проекта «Наставничество в социальных учреждениях г. Ханты-Мансийск» от БУ ХМАО-Югры «Ханты-Мансийский центр содействия семейному воспитанию» как практико-ориентированное исследование, направленное на разработку и внедрение эффективной модели наставничества для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Ханты-Мансийском автономном округе.

13. Выпускная квалификационная работа в форме общественного проекта «Повышение социально-коммуникативных навыков несовершеннолетних из семей, находящихся в социально-опасном положении (на примере БУ ХМАО-Югры «Ханты-Мансийский центр содействия семейному воспитанию») как комплексная программа реабилитации и социальной адаптации для несовершеннолетних из неблагополучных семей, разработанная на базе Ханты-Мансийского центра содействия семейному воспитанию. Проект направлен на преодоление последствий социальной депривации через формирование ключевых мягких навыков.

14. Проект «Программа по работе с родителями, лишенными или ограниченными в родительских правах» от БУ ХМАО-Югры «Няганский комплексный центр социального обслуживания населения». Проект, включающий проведение студентами цикла встреч и тренингов для родителей.

Выводы

Ежегодно более ста студентов Югорского государственного университета привлекаются к проектным решениям в области социальной политики Югры. Практико-ориентированный подход программы позволяет обучающимся изучать не только теоретические аспекты семейной политики, но и принимать участие в реальных проектах, направленных на развитие института семьи. Это формирует осознанное отношение к семейным ценностям и повышает социальную ответственность молодежи. Образовательный подход «Обучение служением» учитывает локальные проблемы и позволяет разрабатывать адресные проекты, способствующие укреплению семейных ценностей. Пример ХМАО-Югры демонстрирует, что системная работа с социальными заказчиками позволяет создавать востребованные проекты, которые реально влияют на семейную политику региона.

С этой точки зрения федеральная программа «Обучение служением» стала точкой притяжения для обучающихся, университетского сообщества, социальных партнеров и органов государственной власти и является мощным механизмом формирования ценностей семьи и брака среди молодежи, одновременно решая актуальные задачи региональной семейной политики. Его дальнейшее развитие требует масштабирования успешных практик, углубления межсекторного сотрудничества и адаптации методик под специфику разных территорий.

Список источников

1. Правительство Российской Федерации: офиц. сайт. Москва. URL: http://government.ru (дата обращения: 02.07.2025).

2. Скутнева С.В. Гендерные аспекты жизненного самоопределения молодежи // Социс. 2003. № 11. С. 73 – 77.

3. Бондаренко О.В., Тищенко Ю.Г. Анализ гендерных стереотипов студенческой молодежи среднего российского города в сфере семейно-брачных отношений // Вестник ЮРГТУ (НПИ). 2012. № 2. С. 254 – 264.

4. Агинская Т.И. Эволюция брака как социального института и гендерной системы: социологический анализ современных тенденций в среде студенческой молодежи: дис. … канд. социол. наук: 5.8.7. Екатеринбург, 2011. 23 с.

5. Тарасова О.А. Анализ брачно-семейных стереотипов современного российского студенчества // «Научный журнал «Социум и власть». 2013. № 6 (44). С. 28 – 32. URL: https://siv74.ru/images/downloads/arhivnomerov/2013/2013_6.pdf (дата обращения: 30.06.2025).

6. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. URL: https://minobrnauki.gov.ru (дата обращения: 02.07.2025).

7. Земцов Д.И., Метелев А.П., Яшина А.В. Обучение служением: ключевые результаты исследования зарубежного опыта: доклад к XXIV Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2023. 24 с.

8. Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Феофанов В.Н., Демченко Н.А., Шимановская Я.В. Наставничество в обучении служением при подготовке будущих педагогов и психологов // Научный поиск: личность, образование, культура. 2023. № 4. С. 12 – 16.

9. Епанчинцев М.Ю., Дубовкин С.В., Донгаузер Е.В. Методика «Обучение служением» как средство воспитательной работы со студентами-медиками в условиях цифровой трансформации системы образования // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2023. Т. 5. № 4. С. 1 – 14.

10. Певная М.В., Боронина Л.Н., Початкова Е.И. Гражданственность студенчества в рамках социально-ориентированного проектного обучения // Высшее образование в России. 2024. Т. 33. No. 8-9. С. 27 – 41.

11. Буякова К.И., Малкова И.Ю. Волонтёрство как форма организации образовательной деятельности в контексте третьей миссии университета // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 8-9. С. 69 – 79.

12. Нам Т.А., Попов Д.Г., Смирнов М.В. Медиаволонтерство в профессиональном образовании в контексте методики «Обучение служением»: экспертное мнение // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 28 (6). С. 1387 – 1399.

13. Обучение служением: офиц. сайт программы. URL: https://sl.dobro.ru/?ysclid=mcn25vdd99575048865 (дата обращения: 02.07.2025).

References

1. Government of the Russian Federation: official website, Moscow. URL: http://government.ru (date of accessed: 02.07.2025).

2. Skutneva S.V. Gender Aspects of Young People’s Self-Determination in Life. Socis. 2003. No. 11. P. 73 – 77.

3. Bondarenko O.V., Tishchenko Yu.G. Analysis of Gender Stereotypes of Student Youth in an Average Russian City in the Sphere of Family and Marital Relations // Bulletin of the South Russian State Technical University (NPI). 2012. No. 2. P. 254 – 264.

4. Aginskaya T.I. Evolution of Marriage as a Social Institution and Gender System: Sociological Analysis of Current Trends Among Student Youth: Cand. of Sociological Sciences Dissertation: 5.8.7. Ekaterinburg, 2011. 23 p.

5. Tarasova O.A. Analysis of Marital and Family Stereotypes of Modern Russian Students. Scientific Journal “Society and Power”. 2013. No. 6 (44). P. 28 – 32. URL: https://siv74.ru/images/downloads/arhivnomerov/2013/2013_6.pdf (date of accessed: 30.06.2025).

6. Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation. URL: https://minobrnauki.gov.ru (date of accessed: 02.07.2025).

7. Zemtsov D.I., Metelev A.P., Yashina A.V. Service-learning: Key Results of a Study of Foreign Experience: Report for the XXIV Yasinskaya (April) International Scientific Conference on Problems of Economic and Social Development. Moscow: National Research University Higher School of Economics, 2023. 24 p.

8. Kislyakov P.A., Shmeleva E.A., Feofanov V.N., Demchenko N.A., Shimanovskaya Ya.V. Mentoring in service-learning in the training of future teachers and psychologists. Scientific research: personality, education, culture. 2023. No. 4. P. 12 – 16.

9. Epanchintsev M.Yu., Dubovkin S.V., Dongauser E.V. The “Service-learning” methodology as a means of educational work with medical students in the context of digital transformation of the education system. Bulletin of Psychology and Pedagogy of Altai State University. 2023. Vol. 5. No. 4. P. 1 – 14.

10. Pevnaya M.V., Boronina L.N., Pochatkova E.I. Student Citizenship in the Framework of Socially Oriented Project-Based Learning. Higher Education in Russia. 2024. Vol. 33. No. 8-9. P. 27 – 41.

11. Buyakova K.I., Malkova I.Yu. Volunteering as a Form of Organizing Educational Activities in the Context of the Third Mission of the University. Higher Education in Russia. 2021. Vol. 30. No. 8-9. P. 69 – 79.

12. Nam T.A., Popov D.G., Smirnov M.V. Media Volunteering in Professional Education in the Context of the Service-Learning Methodology: Expert Opinion. Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2023. No. 28 (6). P. 1387 – 1399.

13. Service-Learning: official program website. URL: https://sl.dobro.ru/?ysclid=mcn25vdd99575048865 (date of accessed: 02.07.2025).

Информация об авторах

Портных А.В., старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет», Sanchosp2011@yandex.ru

Филимонова Н.В., кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»

© Портных А.В., Филимонова Н.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 37.06

Педагогические аспекты формирования творческой направленности личности детей дошкольного возраста: теоретико-методологический анализ

[1] Пчелинцева Е.В.,
[1] Ивановский государственный медицинский университет

Аннотация: в контексте современных педагогических исследований проблема воспитания творческой направленности личности ребенка дошкольного возраста приобретает особую актуальность. Творческая направленность представляет собой интегративное качество личности, характеризующееся стремлением к самовыражению, инновационному мышлению и активному познанию окружающего мира. В данной статье рассматриваются ключевые педагогические аспекты, способствующие воспитанию творческой направленности у детей дошкольного возраста, с акцентом на теоретико-методологические основы данного процесса. Теоретический анализ показывает, что воспитание творческой направленности у дошкольников является многогранным процессом, включающим в себя как когнитивные, так и эмоциональные, а также социальные компоненты. В рамках когнитивного аспекта необходимо учитывать развитие у детей способности к абстрактному мышлению, анализу и синтезу информации. Эмоциональный аспект предполагает формирование у детей позитивного отношения к творческой деятельности, уверенности в своих силах и способности к преодолению трудностей. Социальный аспект включает в себя развитие навыков сотрудничества, коммуникации и взаимодействия с другими детьми и взрослыми в процессе творческой деятельности.

Ключевые слова: воспитание творческой направленности, проблемно-поисковые ситуации, рефлексия, нестандартные задачи, проблемные вопросы

Для цитирования: Пчелинцева Е.В. Педагогические аспекты формирования творческой направленности личности детей дошкольного возраста: теоретико-методологический анализ // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 156 – 162.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Pedagogical aspects of the formation of a creative personality in preschool children: a theoretical and methodological analysis

[1] Pchelintseva E.V.,
[1] Ivanovo State Medical University

Abstract: in the context of modern pedagogical research, the problem of forming the creative orientation of a preschool child's personality is becoming particularly relevant. Creative orientation is an integrative personality quality characterized by the desire for self-expression, innovative thinking and active knowledge of the world around them. This article examines the key pedagogical aspects contributing to the development of creative orientation in preschool children, with an emphasis on the theoretical and methodological foundations of this process. Theoretical analysis shows that the formation of creative orientation in preschoolers is a multifaceted process that includes both cognitive, emotional, and social components. Within the framework of the cognitive aspect, it is necessary to take into account the development of children's ability to abstract thinking, analyze and synthesize information. The emotional aspect involves the formation of a positive attitude towards creative activity in children,

self-confidence and the ability to overcome difficulties. The social aspect includes the development of skills of cooperation, communication and interaction with other children and adults in the process of creative activity.

Keywords: fostering creative orientation, problem-search situations, reflection, non-standard tasks, problematic issues

For citation: Pchelintseva E.V. Pedagogical aspects of the formation of a creative personality in preschool children: a theoretical and methodological analysis. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 156 – 162.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В условиях современного демократического социума вопросы творческого развития личности приобретают особую актуальность. В настоящее время происходящие в современном мире процессы глобализации, цифровой трансформации и ускоренного технологического развития выдвигают на первый план проблему творческого развития личностей, обладающих способностями к генерации инновационных идей, к решению нестандартных задач и адаптация к стремительно меняющимся условиям [1]. Определяемые перспективные направления находят отражение в нормативно-правовой базе, регулирующей образовательную деятельность. В частности, Закон Российской Федерации «Об образовании» акцентирует внимание на значимости творческого подхода как неотъемлемого компонента формирования всесторонне развитой личности. Проект «Наша новая школа», инициированный Министерством образования и науки Российской Федерации, акцентирует внимание на фундаментальной значимости дошкольного образования в формировании творческих способностей у детей. В рамках данного проекта особое внимание обращено на важность дошкольного этапа развития личности, который характеризуется как период развития творческих способностей, связанных с воображением, что позволяет находить оригинальные способы и средства решения задач, придумывать сказку или историю, создавать замысел игры или рисунка. Достижение поставленных целей основывается на научные труды отечественных и зарубежных исследователей, таких как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Зимина, А.Г. Зосимовский, Т.С. Комарова, М.С. Неймарк, Р.Б. Чумичева и Э.П. Торренс. Их работы убедительно демонстрируют, что одним из перспективных направлений в области творческого развития личности выступает воспитание творческой направленности, которая соответствует образовательным потребностям и возрастным возможностям детей дошкольного возраста [5, 10]. Это направление имеет стратегическое значение для оптимизации образовательного процесса и повышения эффективности развития креативных способностей у детей. Концептуальной основой процесса воспитания творческой направленности личности на этапе дошкольного детства служат принципы гуманистической педагогики, определяющие приоритет персонализированного подхода, индивидуализации образовательного процесса и создания условий для самореализации ребенка [7].

Материалы и методы исследований

Методика исследования основана на анализе теоретических положений, анализе эмпирических данных. Методологические подходы к воспитанию творческой направленности у дошкольников базируются на ведущих положениях личностно-ориентированного образования, деятельностного подхода и интеграции различных видов деятельности. Личностно-ориентированный подход предполагает учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, его интересов, потребностей и способностей (Дж. Гилфорд, С. Диденко, И. Лернер, А. Медник, П. Торренс, Л. Хаскел) [8]. Деятельностный подход акцентирует внимание на активном участии детей в различных видах творческой деятельности, что способствует развитию их творческих способностей и формированию позитивного отношения к творчеству (Л. Выготский, П. Гальперин, А. Запорожец, Д. Эльконин) [1, 7]. Интеграция различных видов деятельности позволяет создать целостную образовательную среду, в которой ребенок может проявить свои творческие способности в различных контекстах (Л. Каган, Я. Пономарев, М. Роджерс, Э. Фромм) [14]. Теоретической основой послужили работы отечественных и зарубежных авторов (Л.И. Божович, Е.В. Бондаревская, А.Н. Зимина, А.В. Зосимовский, С.А. Козлова, М.З. Неймарк, А. Маслоу и К. Роджерс) посвященные воспитанию творческой направленности личности детей дошкольного возраста, включающие в себя как традиционные, так и современные взгляды на эту тему.

Работы этих ученых представляют собой фундаментальные исследования, посвященные определению сущности и специфических характеристик процесса воспитания творческой направленности личности в

дошкольный период. Так понятие «направленность личности» в контексте нравственного воспитания рассматривается как сложное интегративное образование, включающее в себя разноплановые по содержанию, интенсивности и волевой регуляции чувства, стремления и потребности личности (А.В. Зосимовский) [8]. В рамках патриотического воспитания «направленность личности» определяется как стержневое образование, объединяющее общественно значимые качества субъекта (С.А. Козлова) [15]. В контексте трудового воспитания данное понятие приобретает статус личностного конструкта, проявляющегося в стремлении к выполнению общественно значимых и узколичностных задач (Макаренко А.С.) [12]. Несмотря на неоспоримую значимость вышеупомянутых исследований, степень разработанности проблемы воспитания творческой направленности у детей дошкольного возраста свидетельствует о существенном дефиците концептуальных и методологических оснований в данной области, несмотря на признание самоценности дошкольного периода как ключевого этапа формирования личностных качеств и креативных способностей. Данное утверждение подкрепляется наличием существенных противоречий в сфере педагогической теории и практики, касающихся воспитания творческой направленности личности дошкольников. Анализ теоретических источников по проблеме воспитания творческой направленности личности ребенка выявил ряд существенных противоречий, требующих детального рассмотрения. В контексте современной образовательной парадигмы наблюдается значительное несоответствие между растущими потребностями общества в воспитании креативной личности и недостаточной эффективностью существующих методик и подходов в образовательных учреждениях. Данный дисбаланс актуализирует необходимость переосмысления и оптимизации процессов формирования творческой направленности у детей дошкольного возраста. Особое внимание следует уделить разработке и внедрению инновационных методик, основанных на проблематизации и эвристических подходах. Эти методики должны стать ключевым инструментом в формировании креативной компетентности у детей, способствуя развитию их когнитивных, эмоциональных и мотивационных аспектов. Однако, несмотря на теоретическую обоснованность данного подхода, существует значительный дефицит эмпирических исследований и методологической проработки соответствующих образовательных стратегий. Таким образом, возникает необходимость проведения дальнейших междисциплинарных исследований с целью разработки научно обоснованных и эффективных педагогических практик, направленных на интеграцию проблемно-поисковых методов в образовательный процесс. Это позволит не только повысить уровень креативности у детей дошкольного возраста, но и создать прочную основу для их дальнейшего личностного развития [13].

На основании выявленных противоречий и анализа существующих теоретических и практических подходов в области педагогики и психологии развития детей дошкольного возраста, проблема исследования заключается в определении эффективной методики использования проблемно-поисковых ситуаций, рассматриваемых как ключевой инструмент в воспитании творческой направленности личности детей дошкольного возраста. Данная методика основывается на идее активного участия детей в решении проблемных задач, что способствует развитию их когнитивных способностей, креативного мышления и мотивации к самостоятельной познавательной деятельности [15].

Объектом исследования выступает процесс воспитания творческой направленности личности дошкольников. Предмет исследования конкретизирует данный объект и фокусируется на использовании проблемно-поисковых ситуаций как инструмента воспитания творческой направленности личности детей дошкольного возраста.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и практической апробации методики применения проблемно-поисковых ситуаций в образовательном процессе, направленном на воспитание творческой направленности личности ребенка.

Результаты и обсуждения

В результате проведённого исследования выяснилось, что в рамках доминирующей гуманистической парадигмы образования, воспитание творческой направленности личности ребенка дошкольного возраста приобретает фундаментальное значение и статус первоочередной задачи, требующей структурированного и системного подхода. К ведущим характеристикам данного феномена относится его активность, деятельностная основа и мотивационная составляющая. Эти качества имеют ключевое значение для любой направленности личности, что подтверждается в психологической литературе. Психологи определяют направленность личности как «устойчивую доминирующую систему мотивов, возникающую в процессе жизни и воспитания и подчиняющую себе все сферы жизнедеятельности индивида» (Л.И. Божович) [5, 6]. Она также рассматривается как «результат возникновения доминирующих мотивов поведения, свойство мотивационно-потребностной сферы» (М.З. Неймарк) или как «условие существования любого вида жиз-

недеятельности человека» (П.М. Якобсон) [4]. Кроме того, С.К. Костюк и А.Е. Петровский подчеркивают, что направленность личности формируется на основе комплекса мотивов личного удовлетворения, романтизма происходящего и игровой деятельности [2]. В контексте определения содержания понятия «воспитание творческой направленности личности» мы предлагаем оригинальную интерпретацию: «творческая направленность личности» интерпретируется как целостная и устойчивая система доминирующих мотивационных установок, формируемая в результате целенаправленного воспитательного воздействия. Эта система оказывает многогранное влияние на все аспекты жизнедеятельности индивида, определяя его ценностные ориентиры, приоритеты и способствуя развитию креативных способностей, самореализации и достижению высоких результатов в различных сферах деятельности. В контексте дошкольного образования данное понятие рассматривается как важное когнитивное образование, находящееся, по мнению Л.С. Выготского в «зоне ближайшего развития и определяющее готовность ребенка к генерации новых и оригинальных продуктов деятельности» [7]. На основе теоретического анализа понятия творческой направленности личности ребенка, представляется целесообразным обратиться к определению проблемной ситуации как особого вида мыслительного взаимодействия субъекта и объекта. Проблемная ситуация характеризуется специфическим психическим состоянием личности, возникающим в процессе выполнения задания, требующего нахождения новых, ранее неизвестных знаний или способов действия. Согласно А.М. Матюшкину, проблемная ситуация представляет собой поисковую деятельность ребенка, направленную на усвоение ими готовых выводов науки. М.И. Махмутов уточняет, что система методов обучения должна быть построена с учетом целеполагания и принципа проблемности, что способствует активизации познавательной деятельности учащихся и развитию их творческих способностей [11]. Принимая во внимание определения, предложенные ведущими учеными в области психологии и педагогики, а также учитывая специфику дошкольного возрастного периода, мы предлагаем следующее определение понятия проблемно-поисковых ситуаций. Проблемно-поисковые ситуации представляют собой универсальную единицу воспитательного процесса, направленного на воспитание творческой направленности личности [11]. Они стимулируют креативную активность и способствуют развитию когнитивных процессов, таких как аналитическое мышление, внимание, оперативная память и образное мышление, а также удовлетворяют потребность детей дошкольного возраста в преодолении неопределенности и разрешении проблемных ситуаций. При этом, как отмечает В.П. Зинченко «чем выше степень неопределенности и незавершенности объектов, предметов действительности или ситуаций, тем более выражена психологическая активность индивида» [2]. В процессе взаимодействия с такими объектами дети проявляют творческую активность или самодеятельность личности, как указывает В.М. Коротов, с целью разрешения неопределенности и понимания их связей с другими элементами окружающей среды. Важно также отметить, что «проблемные ситуации, основанные на психологически значимых для ребенка ситуациях, становятся не только механизмом познавательной деятельности ребенка, но и психологическим механизмом поведения в ситуациях, требующих принятия новых решений и формирования новых ценностей и замыслов» [4, 9]. Проблемные ситуации стимулируют детей к постановке разнообразных вопросов, что является одним из источников рефлексивного отношения к собственной креативности. Подтверждением данного высказывания могут служить утверждения Н.Н. Поддъякова, отмечающего, что «проблемные ситуации как ведущий компонент организации творческой деятельности дошкольников, требует обязательного наличия элементов новизны, «необычности» и опоры на слой «смутных» и неясных представлений» [13]. На основе обширного практического опыта и глубокого теоретического анализа нами была разработана методология воспитания творческой направленности личности детей дошкольного возраста, интегрирующая проблемные ситуации различной сложности в образовательный процесс. Данная методика основывается на детальном изучении когнитивных процессов, задействованных в решении проблемных задач, а также на учете возрастных особенностей когнитивного развития и восприятия детей дошкольного возраста. Процесс реализации методики включает несколько ключевых этапов. На начальном этапе проектирования проблемно-поисковых ситуаций оптимальная стратегия заключается в интеграции ребенка в творческую деятельность посредством создания стимулирующей среды, направленной на поиск ответов на проблемные вопросы [15]. Примерами таких вопросов могут служить: «Игрушки поссорились», «Как разбудить солнышко», «Что делать после дождя?». В контексте современного воспитания и развития личности ребёнка, особое значение приобретает формирование благоприятной эмоциональной и когнитивной среды. Данная среда должна включать следующие ключевые компоненты: создание условий для безоценочного принятия ребёнка, минимизация внешнего оценивания и предоставление ему свободы для игры, воображения и перехода от реального мира к миру фантазий [3]. Организация пространственной среды играет важную роль в формировании поведенческих паттернов ребёнка, воздействуя на его мотивационную сферу через разнообразие потребностей и мотивов. Ключевым аспектом дан-

ного этапа является анализ имеющихся представлений с помощью наводящих вопросов, таких как: «Что нам известно?» и «Что мы знаем о случившемся событии?». Важным элементом также является предоставление ребенку максимальной свободы в выборе художественных средств выразительности и игровых материалов, что обогащает творческую деятельность и стимулирует вариативность решений, способствуя развитию. На последующем этапе воспитания творческой направленности личности детей дошкольного возраста целесообразно применять гибридные проблемно-поисковые ситуации, которые интегрируют несколько проблемных вопросов в едином контексте. Это позволяет детям глубже осмысливать и анализировать предложенные задачи, стимулируя их когнитивное развитие и критическое мышление. Ключевым компонентом этого этапа является рефлексия процесса решения проблемы, предполагающая выявление новых взаимосвязей и отношений между элементами задачи, формулирование гипотез и генерацию ключевых идей и методов разрешения. Ребенок активно ищет решения во внешней среде, обращаясь к различным источникам знаний и опыта, что способствует формированию его интеллектуальных и когнитивных навыков. Для иллюстрации данной методики можно обратиться к примерам из сказочных сюжетов, где главный герой сталкивается с необходимостью выбора самостоятельного решения, направленного на достижение цели. Примером может служить проблемно-поисковая задача, в которой Иван-царевич должен выбрать оптимальный путь для достижения счастья из предложенных вариантов. В рамках этой ситуации герою предлагается ряд вопросов, таких как: «Что означает быть счастливым?», «Какие действия следует предпринять для обретения множества друзей?», «Каким образом можно описать счастливого человека?» и т.д. В процессе совместного обсуждения предложенных детьми ответов педагог, выступая в роли персонажа, стимулирует детей к выбору оптимального решения, предлагая различные стратегии разрешения проблемных ситуаций и способствуя развитию их аналитических и синтетических способностей. В случае возникновения затруднений педагог может инициировать визуализацию ответа, создание пространственных моделей, иллюстрирующих проблемные ситуации, или предложить ребенку создать собственную сказочную историю с использованием выбранных игрушек. Этот процесс активно вовлекает ребенка в развитие сюжетной линии, что способствует формированию его креативного мышления и навыков самовыражения. Для достижения этой цели применяются разнообразные средства художественной выразительности, такие как декорирование игрушек, наделение их магическими атрибутами или использование абстрактных игрушек для замещения отсутствующих персонажей или предметов, что позволяет детям более глубоко осмыслить предложенные задачи и развить свою творческую фантазию. Таким образом, внедрение методики проблемно-поисковых ситуаций в образовательный процесс детей дошкольного возраста способствует формированию их творческого мышления, критического анализа и способности к самостоятельному поиску решений. Это является важным аспектом воспитания творческой направленности личности.

На заключительном этапе образовательного процесса педагог инициирует рефлексивную деятельность, направленную на осмысление значимости принятия обоснованных решений дошкольниками. Данный этап предполагает не только комплексный анализ собственного процесса принятия решений, но и детальное изучение эмоционального состояния дошкольников. На этом этапе целесообразно внедрение инновационных педагогических стратегий, нацеленных на создание новых проблемных ситуаций, а также внедрение вымышленных персонажей, что позволяет модифицировать контекст принятия решений в условиях неопределенности. Это, в свою очередь, способствует персонализации образовательного процесса и его индивидуализации, что является ключевым аспектом методики воспитания творческой направленности личности. Индивидуализация образовательного процесса предоставляет каждому ребенку возможность генерации уникального творческого продукта, соответствующего его индивидуальным и когнитивным характеристикам. Это достигается за счет персонализации проблемных ситуаций и методов их разрешения, что способствует развитию критического мышления, креативности и адаптивности дошкольников. Таким образом, внедрение инновационных педагогических стратегий на заключительном этапе образовательного процесса не только углубляет осмысление процесса принятия решений, но и формирует у учащихся навыки, необходимые для успешной адаптации в условиях быстро меняющегося мира.

Выводы

Практическая реализация педагогических аспектов формирования творческой направленности у дошкольников требует комплексного подхода, включающего в себя разработку и внедрение специальных образовательных методик, а также создание условий для творческой деятельности в дошкольных образовательных учреждениях. Важно, чтобы педагоги владели современными методиками и технологиями, направленными на развитие творческих способностей у детей, и могли эффективно применять их в своей профессиональной деятельности. Методика воспитания творческой направленности у дошкольников, реализуемая педагогами,

представляет собой комплексный, научно обоснованный подход, направленный на систематическое развитие когнитивных и эмоциональных компетенций. В рамках данной методики ключевым инструментом выступают проблемно-поисковые ситуации, которые способствуют формированию критического мышления, креативного потенциала и навыков самостоятельного принятия решений. Эти цели достигаются через целенаправленное конструирование проблемных задач и интеграцию игровых элементов в процесс обучения. Данный методический подход демонстрирует высокую эффективность в контексте когнитивного и эмоционального развития дошкольников, что подтверждается результатами эмпирических исследований [14]. Он способствует успешной социализации детей и формированию адаптивных моделей поведения, что является важным аспектом их гармоничного развития в социальной среде. Таким образом, интеграция проблемно-поисковых задач и игровых методов в образовательный процесс представляет собой инновационное и перспективное направление в области педагогики. Этот подход обеспечивает всестороннее развитие личности ребенка на ранних стадиях его жизненного пути, что подтверждается научными исследованиями.

Список источников

1. Абраменкова В.В. Ценность детства в современном мире и образовании: монография. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2019. 232 с.

2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. М.: Педагогика, 1980. Т. 1. 229 с.

3. Андреева Н.А. Влияние игровой деятельности на познавательную сферу ребенка // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. № 3 (39). С. 10 – 14. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-igrovoy-deyatelnosti-na-poznavatelnuyu-sferu-rebenka (дата обращения: 23.01.2023).

4. Асмолов А.Г., Гусельцева М.С. О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ – к реформации // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2019. № 1. С. 18 − 43.

5. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр. психол. тр.: 3-е изд. / под ред. Д.И. Фельдштейна. Воронеж: МОДЭК, 2001. 349 с.

6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Питер, 2008. 398 с.

7. Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6-и т. М.: Педагогика, 1982. Т. 3. 368 с.

8. Гребенщикова Т.В. Педагогическое сопровождение эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации // Известия ВГПУ. 2018. № 4 (127). С. 72 – 78.

9. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка: 2-е изд. / под ред. А.Г. Рузской. М.: Институт практической психологии, 2001. 383 с.

10. Зимина А.Н. Метод творческих заданий: тематический сборник статей / под ред. М.М. Кониной. М.: МГПИ. С. 186.

11. Каган М.С. Морфология искусств: учебное пособие для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2022. 388 с.

12. Дорохова Т.С. Воспитательная система А.С. Макаренко в контексте перспектив развития современного российского образования (о результатах юбилейной конференции) // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 144 – 150.

13. Кудрявцев Т.В. Этнопедагогика развития и творчества // Дошкольное воспитание. 2018. № 12. С. 4 – 14.

14. Кудрявцев Т.В. Техника приглашает к мышлению и творчеству (к 90-летию со дня рождения) // Психолого-педагогический поиск. 2018. № 4 (48). С. 65 – 79.

15. Полякова М.Н. Предметная среда развития ребенка дошкольного возраста. От детских садов ПИДО до наших дней // СДО. 2019. № 1 (91). С. 46 – 57.

References

1. Abramenkova V.V. The Value of Childhood in the Modern World and Education: Monograph. Moscow: FGBNU "IIDSV RAO", 2019. 232 p.

2. Ananyev B.G. Selected Psychological Works: in 2 volumes. Edited by A.A. Bodalev, B.F. Lomov. Moscow: Pedagogy, 1980. Vol. 1. 229 p.

3. Andreeva N.A. The Impact of Play Activities on the Child's Cognitive Sphere. Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University. 2018. No. 3 (39). P. 10 – 14. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-igrovoy-deyatelnosti-na-poznavatelnuyu-sferu-rebenka (date of access: 23.01.2023).

4. Asmolov A.G., Gusel'tseva M.S. On the value meaning of sociocultural modernization of education: from reforms to reformation. Bulletin of the Russian State University for the Humanities. Series: Psychology. Pedagogy. Education. 2019. No. 1. P. 18 – 43.

5. Bozhovich L.I. Problems of personality formation: selected psychological works: 3rd ed. Edited by D.I. Feldshtein. Voronezh: MODEK, 2001. 349 p.

6. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. Moscow: Piter, 2008. 398 p.

7. Vygotsky L.S. Collected works: in 6 volumes. Moscow: Pedagogy, 1982. Vol. 3. 368 p.

8. Grebenshchikova T.V. Pedagogical support of a child's emotional well-being in a preschool educational organization. Izvestiya VSPU. 2018. No. 4 (127). P. 72 – 78.

9. Lisina M.I. Communication, personality, and psyche of a child: 2nd ed. Edited by A.G. Ruzskaya. Moscow: Institute of Practical Psychology, 2001. 383 p.

10. Zimina A.N. The Method of Creative Tasks: A Thematic Collection of Articles. Edited by M.M. Konina. Moscow: Moscow State Pedagogical Institute. 186 p.

11. Kagan M.S. Morphology of the Arts: A Textbook for Universities. Moscow: Yurait Publishing House, 2022. 388 p.

12. Dorokhova T.S. The Educational System of A.S. Makarenko in the Context of the Prospects for the Development of Modern Russian Education (on the Results of the Anniversary Conference). Pedagogical Education in Russia. 2018. No. 9. P. 144 – 150.

13. Kudryavtsev T.V. Ethnopedagogy of Development and Creativity. Preschool Education. 2018. No. 12. P. 4 – 14.

14. Kudryavtsev T.V. Technology Invites Thinking and Creativity (on the 90th Anniversary of His Birth). Psycho-Pedagogical Search. 2018. No. 4 (48). P. 65 – 79.

15. Polyakova M.N. Subject Environment for Preschool Child Development. From PIDO Kindergartens to the Present Day. SDO. 2019. No. 1 (91). P. 46 – 57.

Информация об авторах

Пчелинцева Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный медицинский университет» Минздрава России, г. Иваново, Ksenn1@yandex.ru

© Пчелинцева Е.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (педагогические науки)
УДК 372.881.161.1

Формирование лексико-грамматических навыков у китайских студентов на примере тематической группы «Спорт и здоровый образ жизни»: методика и экспериментальное подтверждение

[1] Сун Гожуй,
[1] Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

Аннотация: статья посвящена вопросам формирования лексико-грамматических навыков у китайских студентов на примере тематической группы «Спорт и здоровый образ жизни». Актуальность исследования обусловлена типологическими различиями между китайским и русским языками, а также необходимостью повышения уровня языковой подготовки китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный. Тематическая группа «Спорт и здоровый образ жизни» выбрана как эффективный инструмент преподавания, обладающий высокой практической значимостью и коммуникативной ценностью.

В статье выделяются основные лексико-грамматические трудности, с которыми сталкиваются китайские студенты, включая различия в структуре языка, особенности лексики и явления языкового переноса. Учащиеся часто испытывают сложности в использовании видов глагола, падежных форм и грамматического согласования. Кроме того, отмечается, что студенты склонны воспроизводить китайское мышление при построении русских предложений, что приводит к грамматическим ошибкам и неестественным формулировкам.

Представлены ключевые принципы и методы формирования лексико-грамматических навыков: контекстуальная модель обучения, проектный метод и стратегия межкультурного сравнения. Контекстная модель обучения направлена на развитие способности учащихся использовать лексику и грамматику в реальных ситуациях общения. Проектный метод способствует активному вовлечению студентов в учебный процесс за счёт создания практико-ориентированных заданий. Стратегия межкультурного сравнения позволяет китайским студентам углубить понимание культурных особенностей русскоязычных стран через сопоставление понятий спорта и здоровья в разных культурах.

Важным компонентом исследования стал обучающий эксперимент, направленный на проверку эффективности предложенной методики. Эксперимент проводился с участием контрольной и экспериментальной группы китайских студентов. Экспериментальная группа обучалась по специально разработанным заданиям, ориентированным на активное применение лексики и грамматики по теме «Спорт и здоровый образ жизни». В рамках эксперимента использовались такие методы, как ситуационные диалоги, моделирование речевых ситуаций, ролевые игры. Контрольная группа обучалась по традиционной методике, основанной на объяснении грамматических правил и заучивании словаря.

Результаты анализа показали, что студенты экспериментальной группы продемонстрировали значительное улучшение в понимании и использовании лексико-грамматических конструкций. Также отмечено повышение мотивации к обучению, вовлечённости и уверенности студентов в использовании русского языка в практических ситуациях. Методика, представленная в статье, открывает новые перспективы для преподавания русского языка как иностранного в контексте практико-ориентированного и тематического подхода.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, китайские студенты, лексико-грамматические навыки, спорт и здоровый образ жизни, межкультурная коммуникация, методика преподавания

Для цитирования: Сун Гожуй. Формирование лексико-грамматических навыков у китайских студентов на примере тематической группы «Спорт и здоровый образ жизни»: методика и экспериментальное подтверждение // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 163 – 167.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Formation of lexical and grammatical skills in Chinese students on the example of the thematic group "Sports and healthy lifestyle": methodology and experimental confirmation

[1] Sun Guorui,
[1] Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract: the article is devoted to the development of lexical and grammatical skills in Chinese students using the topic group "Sports and Healthy Lifestyle" as an example. The relevance of the study is due to the typological differences between the Chinese and Russian languages, as well as the need to improve the level of language proficiency of Chinese students studying Russian as a foreign language. The topic group "Sports and Healthy Lifestyle" was chosen as an effective teaching tool with high practical significance and communicative value.

The article highlights the main lexical and grammatical difficulties that Chinese students face, including differences in language structure, vocabulary features, and language transfer phenomena. Students often experience difficulties in using verb types, case forms, and grammatical agreement. In addition, it is noted that students tend to reproduce Chinese thinking when constructing Russian sentences, which leads to grammatical errors and unnatural formulations.

The article presents the key principles and methods of developing lexical and grammatical skills: a contextual teaching model, a project method, and a strategy of intercultural comparison. The contextual learning model is aimed at developing students' ability to use vocabulary and grammar in real communication situations. The project method promotes active involvement of students in the learning process by creating practice-oriented tasks. The strategy of intercultural comparison allows Chinese students to deepen their understanding of the cultural characteristics of Russian-speaking countries by comparing the concepts of sports and health in different cultures.

An important component of the study was a learning experiment aimed at testing the effectiveness of the proposed methodology. The experiment was conducted with the participation of a control and experimental group of Chinese students. The experimental group was trained using specially developed tasks focused on the active use of vocabulary and grammar on the topic "Sports and a Healthy Lifestyle". The experiment used such methods as situational dialogues, modeling of speech situations, role-playing games. The control group was trained using a traditional method based on explaining grammar rules and memorizing vocabulary.

The results of the analysis showed that students in the experimental group demonstrated a significant improvement in understanding and using lexical and grammatical constructions. An increase in motivation for learning, involvement and confidence of students in using Russian in practical situations was also noted. The methodology presented in the article opens up new prospects for teaching Russian as a foreign language in the context of a practice-oriented and thematic approach.

Keywords: Russian as a foreign language, Chinese students, lexical and grammatical skills, sports and healthy lifestyle, intercultural communication, teaching methods

For citation: Sun Guorui. Formation of lexical and grammatical skills in Chinese students on the example of the thematic group "Sports and healthy lifestyle": methodology and experimental confirmation. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 163 – 167.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Тема «Спорт и здоровый образ жизни» занимает особое место в процессе преподавания иностранного языка. В последние годы, на фоне роста интереса к вопросам глобального здоровья, спорт и здоровый образ жизни становятся всё более актуальными как с социальной, так и с образовательной точки зрения. Эта тема охватывает широкий круг вопросов: физическая активность, питание, здоровье, повседневные привычки. Она отражает важные реалии современной жизни и обладает высокой практической значимостью. Кроме того, важным аспектом в рамках данной тематики является развитие навыков межкультурной коммуника-

ции, что способствует более глубокому пониманию языка и культуры носителей, а также формированию глобального мышления у студентов. Понимание здоровья и спорта различается в разных странах, поэтому, изучая данную тематику, студенты могут не только улучшить свою лексику и грамматику, но и углубить свое понимание культурного наследия русскоязычных стран.

«В Советском Союзе говорили: «В здоровом теле здоровый дух». Здоровый образ жизни – это образ жизни, основанный на принципах нравственности, рационально-организованный, активный, трудовой, закаливающий и в то же время защищающий от неблагоприятных воздействий окружающей среды» [1, с. 21]. И современное российское общество всё больше ориентируется на развитие нравственно и физически здоровой личности. Изучение русского языка в области здоровья и спорта помогает студентам использовать язык не только в академической и профессиональной жизни, но и в повседневной коммуникации, тем самым повышая практичность и гибкость их языка.

Особенно актуальной эта тема становится в контексте преподавания русского языка китайским студентам. Согласно данным Ли Вэня и Цзи Чжуянь, «В XXI веке Китай и Россия вступают на путь обширных обменов в области политики, торговли, экономики, культуры, здравоохранения, спорта, образования, науки и технологий» [4, с. 228]. Однако, несмотря на возрастающий интерес, «а при изучении русского языка студенты сталкиваются с правилами и языковыми нормами, которые им очень трудно не только осознать, но и применить на практике» [7, с. 147].

«Для китайского учащегося китайский язык относится к китайско-тибетской языковой семье, а русский – к восточнославянской группе славянских языков, входящих в индоевропейскую языковую семью. Различие между ними велико, имеет существенные отличия от китайского с точки зрения языковой структуры и грамматических правил» [5, с. 69]. В китайском языке, в отличие от русского, отсутствуют категории рода, падежа, вида и спряжения, грамматическое значение в предложении чаще всего выражается с помощью порядка слов и служебных элементов. Такие различия становятся причиной ошибок при формировании лексико-грамматических навыков у студентов, в том числе при употреблении аспектуальных форм глаголов, падежных конструкций и синтаксических структур. Кроме того, «слово в китайском и русском языках часто имеет различный языковой фон (лексическую сочетаемость, ассоциативные ряды и т.д.)» [3, с. 768].

Тематическая группа «Спорт и здоровый образ жизни» позволяет студентам не только совершенствовать свои языковые умения, но и глубже понять русскую культуру, а также способствует укреплению взаимопонимания между китайской и русской культурами. «На занятиях по изучению языка при знакомстве с культурой другого народа необходимо использовать лингвистические элементы. Мы не можем изучать язык и культуру порознь, более того филологи не рекомендуют пытаться понимать культуру того или иного народа, используя собственный язык» [2, с. 50].

Язык и культура неразделимы, и культурный фон учащихся также глубоко влияет на изучение языка. «Культура – это и щит, охраняющий национальное своеобразие народа, и глухой забор, отгораживающий от других народов и культур» [8, с. 18]. «Знания этнокультурных и этнопсихологических особенностей китайских студентов необходимо преподавателю РКИ, для того чтобы выбрать нужную стратегию и приемы обучения» [6, с. 84].

Вышеизложенное содержание показывает актуальность данной статьи.

Материалы и методы исследований

Для достижения поставленных целей в исследовании была реализована комплексная методология, сочетающая теоретический и эмпирический подходы. Основу составил метод теоретического анализа, позволивший обобщить научные труды в области методики преподавания русского языка как иностранного, психолингвистики и лексико-грамматической дидактики. Особое внимание уделялось работам, посвящённым трудностям овладения русской лексикой и грамматикой носителями китайского языка. Анализ показал, что исследования, касающиеся формирования лексико-грамматических навыков по конкретным тематикам, в частности «Спорт и здоровый образ жизни», до настоящего времени остаются ограниченными.

Практическая часть базировалась на обучающем эксперименте, в ходе которого сравнивались результаты контрольной и экспериментальной групп китайских студентов. Экспериментальная группа обучалась по специально разработанной тематической программе, включающей ролевые игры, ситуативные задания и межкультурные упражнения. Контрольная группа использовала традиционные методы. Для оценки эффективности применялись количественные и качественные методы анализа: тестирование, наблюдение, анкетирование и интервью. Также велось педагогическое наблюдение за речевым поведением студентов, с фиксацией типичных ошибок и уровня владения грамматическими структурами.

Результаты и обсуждения

Результаты обучающего эксперимента показали положительное влияние тематически ориентированной методики на формирование лексико-грамматических навыков у китайских студентов. Экспериментальная группа, проходившая обучение по специально разработанным заданиям на основе темы «Спорт и здоровый образ жизни», продемонстрировала значительное улучшение по сравнению с контрольной группой, использовавшей традиционный подход. В частности, наблюдалось увеличение объёма активного словаря, улучшение грамматической точности, а также повышение беглости и уверенности в устной речи. По результатам итогового тестирования уровень усвоения лексики в экспериментальной группе вырос на 28%, а грамматических конструкций – на 35%. Кроме того, студенты отмечали, что использование практических тем способствует лучшему запоминанию и осмыслению языкового материала. Повышение вовлечённости в процесс обучения подтверждается также анкетированием: более 80% студентов экспериментальной группы отметили, что занятия стали для них «более интересными» и «жизненно значимыми».

Полученные данные также подтвердили эффективность использования комплексных методик, включающих контекстуальное обучение, проектную деятельность и межкультурное сравнение. Наблюдения в классе показали, что студенты стали активнее участвовать в диалогах, точнее употребляли формы глаголов вида и времени, лучше строили синтаксические конструкции. Особо стоит отметить снижение частоты типичных ошибок, связанных с интерференцией китайского языка: в частности, уменьшилось количество нарушений порядка слов и неправильного согласования имён и глаголов. Качественный анализ устных высказываний и письменных заданий показал, что учащиеся начали осознанно применять грамматические формы в зависимости от контекста, что свидетельствует о начале процесса автоматизации. В ходе интервью многие студенты подчёркивали, что обучение в тематическом формате позволило им не только лучше понять лексику, но и научиться использовать её в логически оформленных высказываниях, приближённых к реальной речи. Таким образом, результаты эксперимента подтверждают, что интеграция практико-ориентированных тем в обучение РКИ способствует более прочному усвоению лексико-грамматических навыков и может быть эффективно применена в обучении студентов-китаистов.

Выводы

Результаты проведённого исследования подтвердили эффективность тематического подхода к формированию лексико-грамматических навыков у китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный. Тематическая группа «Спорт и здоровый образ жизни» показала себя как содержательно насыщенная и методически продуктивная область обучения, в рамках которой возможно органичное объединение лексических и грамматических элементов в реальных речевых ситуациях. Анализ педагогического эксперимента продемонстрировал, что систематическая работа с лексикой и грамматикой на основе актуальной, близкой студентам тематики способствует активизации речевой деятельности, повышению мотивации, осознанному применению языковых структур и снижению количества типичных межъязыковых ошибок.

Использование контекстуального и проектного методов, а также стратегии межкультурного сравнения обеспечило не только языковую, но и культурную адаптацию студентов, расширило их представление о русской языковой картине мира и сформировало предпосылки для развития межкультурной коммуникативной компетенции. Экспериментальное обучение показало, что при грамотно выстроенной методике студенты способны в относительно короткий срок значительно повысить уровень владения тематической лексикой и соответствующими грамматическими конструкциями, освоить устойчивые словосочетания, типовые синтаксические модели и применять их в собственной речи.

Таким образом, разработанная и апробированная методика может быть рекомендована для использования в практике преподавания русского языка как иностранного в аудиториях с китайской языковой базой. Она позволяет реализовать принципы практико-ориентированного, коммуникативного и культуросообразного обучения и вносит вклад в развитие современных методик РКИ. Полученные в ходе исследования данные могут служить основой для дальнейшей работы над тематическим обучением грамматике и лексике, а также для более широкого внедрения таких подходов в систему международного языкового образования.

Список источников

1. Валли Л.А. Основы здорового образа жизни студента // Вестник науки. 2021. Т. 1. № 9 (42). С. 19 – 21.

2. Жардамалиева Ж.Б. Взаимоотношения языка и культуры (по материалам исследования двуязычного населения Казахстана) // Primo aspectu. 2023. № 1 (53). С. 48 – 53.

3. Карпова Л.И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе: дис. … канд. пед. наук: 5.8.2. Волгоград, 2005. 260 с.

4. Ли Вэнь, Цжи Чжуянь. Изучение русского языка в современном Китае // Вестник Московского университета. Педагогическое образование. 2024. № 1. С. 228.

5. Новикова А.К. Преподавание русского языка в Китае: этнометодические и этнокультурные особенности // Полилингвиальность и транскультурные практики. 2011. № 1. С. 69.

6. Семенова И.В. Национально-ориентированный подход в обучении РКИ китайских студентов (обучение лексике и грамматике научного стиля речи) // Эпоха науки. 2017. № 12. С. 83 – 86.

7. Соколова Г.Е. Наиболее распространенные ошибки китайских студентов при обучении русскому языку как иностранному // Проблемы современного образования. 2020. № 2. С. 146 – 154.

8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово / Slovo, 2000. 624 с.

References

1. Valli L.A. Basics of a Healthy Lifestyle for Students. Science Bulletin. 2021. Vol. 1. No. 9 (42). P. 19 – 21.

2. Zhardamalieva Zh.B. The Relationship between Language and Culture (Based on a Study of the Bilingual Population of Kazakhstan). Primo Aspectu. 2023. No. 1 (53). P. 48 – 53.

3. Karpova L.I. Formation of Communicative Grammatical Competence in a Non-Linguistic University: Dissertation … Cand. Ped. Sciences: 5.8.2. Volgograd, 2005. 260 p.

4. Li Wen, Ji Zhuyan. Study of the Russian Language in Modern China. Bulletin of the Moscow University. Pedagogical Education. 2024. No. 1. 228 p.

5. Novikova A.K. Teaching Russian in China: Ethnomethodological and Ethnocultural Features. Polylingualism and Transcultural Practices. 2011. No. 1. 69 p.

6. Semenova I.V. Nationally-Oriented Approach to Teaching Russian as a Foreign Language to Chinese Students (Teaching Vocabulary and Grammar of the Scientific Style of Speech). The Age of Science. 2017. No. 12. P. 83 – 86.

7. Sokolova G.E. The Most Common Mistakes Chinese Students Make When Teaching Russian as a Foreign Language. Problems of Modern Education. 2020. No. 2. P. 146 – 154.

8. Ter-Minasova S.G. Language and Intercultural Communication. M.: Word / Slovo, 2000. 624 p.

Информация об авторах

Сун Гожуй, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 2459994107@qq.com

© Сун Гожуй, 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 37.377

Изучение отношения студентов высших учебных заведений Узбекистана к цифровизации

[1] Туракулова М.К.,
[1] Бухарский государственный технический университет

Аннотация: настоящее исследование посвящено анализу отношения студентов вузов Республики Узбекистан к процессу цифровизации высшего образования. Целью работы является выявление характера и субъективных факторов, определяющих позицию обучающихся в отношении цифровых трансформаций в образовательной среде. Теоретической основой исследования послужила модель формирования отношения и концепция цифрового неравенства, которые легли в основу разработки анкеты и интерпретации эмпирических данных. Для сбора данных у 30 респондентов был разработан интервью-опросник на основе модели отношения. Респонденты были случайным образом отобраны из трёх государственных института и университетов Узбекистана. Для обеспечения гетерогенности выборки были выбраны студенты из различных социально-экономических, гендерных и цифровых категорий. Транскрипты интервью были проанализированы с помощью тематического анализа на бумаге и карандаше в сочетании с использованием программы Canon. Результаты анализа данных показывают, что большинство студентов положительно воспринимают цифровизацию образования. Однако разрыв в использовании цифровых устройств вызывает различия в отношении студентов. Студенты с доступом к цифровым ресурсам обычно имеют позитивное отношение. Напротив, студенты, не имеющие возможности использовать цифровые технологии, относятся к цифровизации образования негативно, хотя и считают её важной и своевременной необходимостью.

Ключевые слова: цифровизация образования, интервью, модель ABS, триангуляция, виртуальной реальности, цифровой зрелости

Для цитирования: Туракулова М.К. Изучение отношения студентов высших учебных заведений Узбекистана к цифровизации // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 168 – 176.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Studying the attitudes of students of higher educational institutions of Uzbekistan towards digitalization

[1] Turakulova M.K.,
[1] Bukhara State Technical University

Abstract: this study analyzes the attitudes of university students in the Republic of Uzbekistan toward the digitalization of higher education. The aim of the study is to identify the nature and subjective factors that determine students' positions regarding digital transformations in the educational environment. The theoretical basis of the study was the attitude formation model and the concept of digital inequality, which formed the basis for developing the questionnaire and interpreting the empirical data. To collect data from 30 respondents, an interview questionnaire based on the attitude model was developed. Respondents were randomly selected from three public institutes and universities of Uzbekistan. To ensure sample heterogeneity, students from different socio-economic, gender, and digital categories were selected. Interview transcripts were analyzed using paper-and-pencil thematic analysis

in combination with Canon software. The results of the data analysis show that most students have a positive perception of the digitalization of education. However, the gap in the use of digital devices causes differences in student attitudes. Students with access to digital resources generally have a positive attitude. On the contrary, students who do not have the opportunity to use digital technologies have a negative attitude towards the digitalization of education, although they consider it an important and timely necessity.

Keywords: digitalization of education, interview, ABS model, triangulation, virtual reality, digital maturity

For citation: Turakulova M.K. Studying the attitudes of students of higher educational institutions of Uzbekistan towards digitalization. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 168 – 176.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Система высшего образования в каждом обществе вносит значительный вклад в развитие науки и экономики. В Узбекистане в последние годы наблюдаются существенные изменения в цифровизации высшего образования, внедрении инноваций и применении новых технологий в образовательных процессах. Этот процесс важен не только для повышения качества образования, но и для вывода страны на уровень глобальной конкурентоспособности. За последние несколько лет высшие учебные заведения претерпели серьезные изменения под влиянием современных технологий, экологической ответственности и социальных тенденций, направленных на цифровизацию [1]. Интеграция последних цифровых устройств в образовательные учреждения направлена на создание взаимосвязанной среды, позволяющей студентам получать знания в цифровом формате. Кроме того, цифровизация информации облегчает студентам принятие решений на основе точных данных.

Технологии необходимы для функционирования современного общества, мы зависим от них с утра до вечера [2]. В 1990-х годах, вскоре после внедрения Всемирной сети Интернет, появилось одно из самых впечатляющих достижений цифровых технологий. Как известно, «цифровая революция» стала мощной силой для замены традиционных и устаревших аналоговых систем современными цифровыми технологиями. Это революция считается одним из важнейших событий в истории человечества [3]. Цифровые технологии уничтожили традиционные инструменты и процедуры, коренным образом изменив жизнь людей и породив волну удивительных возможностей. В результате система цифровой связи сокращает ранее существовавшие различия между государствами, группами и даже отдельными людьми по всему миру [13]. Кроме того, цифровые технологии и цифровая грамотность особенно важны для развивающихся стран, поскольку экономика этих стран зависит от ИКТ для выживания, конкурентоспособности и роста. Более того, цифровые технологии могут служить эффективным инструментом в борьбе с изменением климата, поскольку они способствуют снижению выбросов парниковых газов, отходов нефтегазовой промышленности. Также они могут контролировать различные виды загрязнений и принимать профилактические меры для обеспечения экологически чистого и устойчивого мира.

Концепция цифровизации образования восходит к широкому внедрению виртуальных материалов и цифровых средств в образовательную практику, что открывает широкий спектр возможностей для развития способностей студентов. В частности, электронный контент, электронная учебная среда, социальные сети, технологии виртуальной реальности (VR) и открытые информационные системы неразрывно связаны с цифровым образованием. Цифровизация, в отличие от информатизации, предполагает переход от базового использования информационно-коммуникационных технологий к системной модернизации учебных заведений на основе цифровых технологий и развитию «цифровой зрелости» у преподавателей и студентов. Благодаря цифровизации меняется способ передачи информации от преподавателя к учащемуся. Спектр образовательных форматов быстро расширяется и включает в себя презентационные материалы, графику, фильмы, а также доступ к информационным сетям, базам данных и интеграцию с сетевыми сообществами.

Преимущества и проблемы цифровизации образования.

С точки зрения цифровизации, устойчивое образование играет положительную роль в социальной трансформации, позволяя студентам совершенствоваться и развивать общества, к которым они принадлежат. Технологические инновации имеют решающее значение для продвижения экономического развития, повышения социальной инклюзии и улучшения охраны окружающей среды. Цифровые средства рассматриваются как важный инструмент для достижения целей устойчивого развития (ЦУР), подчеркивая потенциал этих технологий преобразовывать различные сферы. Распространение информационно-

коммуникационных технологий, а также глобальная взаимосвязь открывают большие возможности для ускорения общего прогресса человечества, сокращения разрыва, вызванного разницей в доступе к цифровым ресурсам, и стимулирования развития обществ, основанных на знаниях. Расширение сферы интеллектуальной и творческой деятельности ознаменовало новую эру модернизации образования. Несмотря на многочисленные преимущества внедрения ИКТ в образовательную среду, также важно помнить о связанных с этими недостатками. Цифровой разрыв между различными социально-экономическими группами населения обусловлен проблемами с сетевым подключением и ограниченным доступом к технологиям. Кроме того, частое появление новых ресурсов затрудняет поддержание актуальности знаний. Также низкий уровень технических возможностей может быть следствием недостатка технических навыков или обучения. При оценке ценности технологий необходимо учитывать ряд возможных препятствий, включая быстрое развитие доступных ресурсов и неспособность идти в ногу с их расширением. Во время пандемии COVID-19 в Узбекистане была внедрена система дистанционного обучения. В настоящее время эта форма обучения продолжает развиваться, и для учащихся созданы дистанционные образовательные платформы и онлайн-уроки. Такие платформы позволяют ученикам получать образование дистанционно, взаимодействуя с преподавателем.

Цифровые образовательные платформы.

В Узбекистане разработаны такие цифровые образовательные платформы, как «ZiyoNet», Moodle, Hemis, «E-education» и «InnoPark». Эти платформы предоставляют студентам и преподавателям ресурсы, тесты, интерактивные упражнения, видеолекции и другие материалы.

Обучение преподавателей цифровой грамотности.

В системе образования важно знакомить преподавателей с цифровыми технологиями и обучать их использованию цифровых инструментов в преподавании. В Узбекистане для этого организованы специальные тренинги и курсы.

Использование искусственного интеллекта в образовании.

В Узбекистане применение искусственного интеллекта в образовании открывает возможности для обучения с учетом индивидуальных потребностей учащихся. Например, внедряются системы автоматической оценки тестов и мониторинга личного развития студентов.

Ориентация молодежи на IT-образование.

В Узбекистане реализуются различные проекты по изучению информатики и программирования. Такие организации, как «Молодежный союз» и другие, проводят тренинги и конкурсы, направленные на привлечение молодежи в IT-сферу.

Укрепление цифровой образовательной инфраструктуры.

В Узбекистане для усиления цифровой образовательной инфраструктуры предпринимаются меры по улучшению интернет-соединения, предоставлению цифровых устройств учащимся и преподавателям, а также созданию смарт-классов в школах.

Усилия по цифровизации образования в Узбекистане направлены на обеспечение молодого поколения современными знаниями и повышение их конкурентоспособности на глобальном уровне. Вместе с тем, расширение системы цифрового образования порождает ряд проблем, таких как нехватка технического оборудования, проблемы с подключением к интернету и другие технические ограничения.

Отношение студентов к цифровизации образования.

Понятие «отношение» вызывает дискуссии на протяжении многих лет. В данном исследовании автор определяет отношение как предрасположенность человека к совершению определённого действия. Одной из ключевых характеристик отношения является то, что оно не передаётся наследственно при рождении; вместо этого отношение формируется на основе различных знаний и опыта. Обычно человек получает эти знания и опыт в процессе социализации. Поскольку жизненный опыт у каждого разный, отношение, как правило, варьируется от человека к человеку и от группы к группе. В этом смысле взгляды на использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) могут быть под влиянием быстрого распространения подобных инструментов, их широкого применения во всех сферах жизни и социальных взаимодействий, возникающих вследствие этого использования.

Материалы и методы исследований

Данное качественное исследование использует индуктивный подход к разработке теории, метод исследования кейсов, а также стратегию архивного исследования, при этом придерживаясь интерпретативистской философской позиции. В качестве инструментов сбора данных были выбраны интервью и анализ документов. Для интервью был подготовлен открытый полу-структурированный опросник на английском

языке, который был направлен участникам по электронной почте до проведения интервью. Процесс интервьюирования продолжался до достижения точки насыщения, в результате было опрошено тридцать два (32) респондента. Респондентам была предоставлена информация о предыстории, природе и целях исследования, а также соблюдены все соответствующие этические стандарты (включая введение исследователя, форму согласия организации, информационный лист участника и форму согласия участника). Данные из первичных и вторичных источников анализировались с использованием индуктивного подхода, основанного на сопоставлении с теорией. В следующих разделах подробно описываются теоретическая и концептуальная рамки, отбор выборки, информация о выборке, процесс интервью и форма информированного согласия.

Теоретическая основа. Данное исследование опирается на теорию цифрового разрыва ван Дийка для объяснения различий в отношении студентов к цифровизации высшего образования в Узбекистан. Согласно ван Дийку (2006), цифровой разрыв выходит за рамки простого разделения людей на цифровых и нецифровых пользователей; он утверждает, что термин «цифровой разрыв» обозначает различия в технических возможностях, таких как жизненные шансы, ресурсы, вовлеченность и компетенции. Рассматривая различия в доступе различных групп населения к цифровым ресурсам, ван Дийк (2006) выделил четыре различных, но взаимосвязанных категории доступа к цифровым технологиям: доступ, обеспечиваемый необходимыми материалами; доступ, обусловленный мотивацией индивида; доступ, зависящий от требуемых навыков; и доступ, определяемый степенью использования этих ресурсов. Первый тип доступа характеризует степень доступности цифровых устройств и интернета для человека, в то время как второй – его готовность использовать эти ресурсы. Третья категория доступа означает наличие необходимых навыков для работы с устройствами и доступа к интернету. Последняя категория относится к продолжительности использования ресурсов, выполнению различных действий и творческой активности с их помощью (рис. 1). Упомянутая типология цифрового доступа была дополнительно уточнена в последующих исследованиях. В них отмечается, что «фундаментальный разрыв в физическом доступе к интернету превратился в разделение, включающее различия в умении пользоваться интернетом». Развитие этой идеи учитывает уменьшение доли населения, не имеющего доступа к технологиям, интернету или специалистам по компьютерным технологиям. Эта теория считает материальный, мотивационный, навыковый доступ и использование важными для объяснения отношения студентов к цифровизации высшего образования в Узбекистан. Поэтому в данном исследовании используется теория цифрового разрыва.

Модель отношения ABC.

Данное исследование проводится на основе модели отношения ABC. Для проведения тематического анализа выделены три компонента отношения согласно модели ABC, предложенной Игли и Чайкен (Eagly & Chaiken, 2007):

Аффект (affect) – отражает ценности, чувства, эмоциональное состояние и раздражение человека (например: «Мне приятно использовать методику на основе ИКТ»);

Поведение (behavior) – относится к тому, как человек действует и ведет себя в различных обстоятельствах (например: «Использование ИКТ помогает мне лучше выполнять академические задачи»);

Когниция (cognition) – касается того, что человек знает, думает, во что верит и насколько осведомлен (например: «Я считаю полезным постепенно включать ИКТ в учебный процесс»).

Тематический анализ был выполнен по методу Брауна и Кларка (Braun & Clarke, 2006). Результаты анализировались с использованием шести этапов анализа данных, рекомендованных Брауном и Кларком: знакомство с материалом, разработка первоначальных кодов, поиск тем, просмотр статей, распознавание и классификация статей, а также составление отчёта.

Все транскрипты интервью были многократно пересмотрены для выявления потенциальных кодов. Затем транскрипты были тщательно закодированы, а первоначальные коды распределены по вероятным темам и подтемам. Темы впоследствии были изменены (объединены, удалены или уточнены) для того, чтобы убедиться, что каждая тема подкреплена достаточным количеством данных и данные имеют смысловую связанность.

Интервью. Для данного исследования было проведено интервью с 30 студентами из трёх университетов. Интервью проходили в период с 01.09.2024 по 15.10.2024 года. В ходе интервью использовался полуструктурированный опросник. Каждое интервью было записано и впоследствии транскрибировано. В качестве площадки для проведения интервью были выбраны три университета, расположенные в Узбекистане: Бухарский государственный технический университет, Ташкентский химико-технологический институт и Гулистанский государственный университет. В этих высших учебных заведениях учатся студенты, принадлежащие к разным социально-экономическим и этническим группам.

Опросник для интервью был подготовлен на основе анкеты Гарсия-Мартинеса и др. (Garcia-Martinez et al., 2020), однако в данном исследовании он был адаптирован с учётом контекста исследования. Поскольку в работе использовались качественные данные, собранные посредством интервью, достоверность и надёжность исследования обеспечивались с помощью триангуляции. В частности, применялась триангуляция данных и триангуляция исследователей.

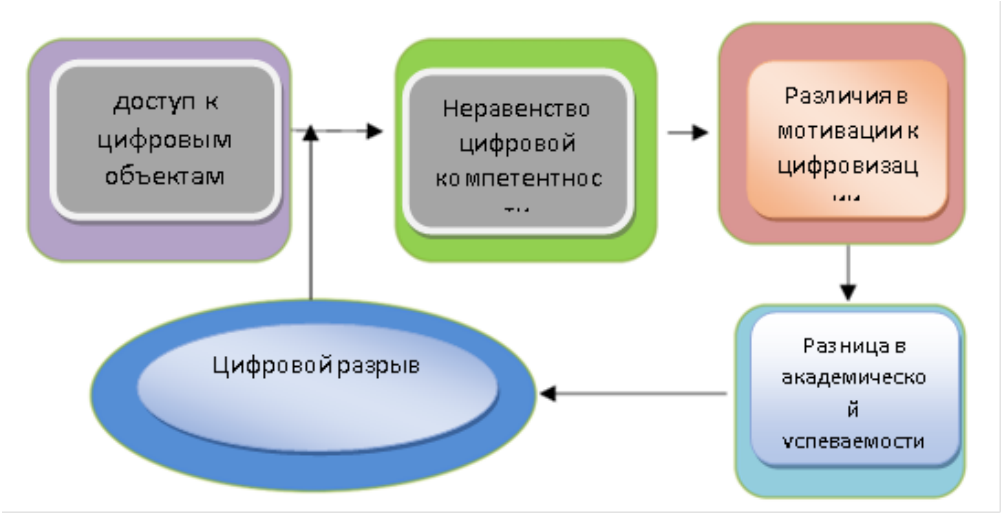


Рис. 1. Эта иллюстрация показывает, как теория цифрового разрыва связана с данным исследованием.
Fig. 1. This illustration shows how digital divide theory relates to this study.

Триангуляция – это метод, используемый в научных исследованиях для повышения надёжности и точности данных за счёт привлечения нескольких источников, методов или исследователей. Этот подход преимущественно применяется в качественных исследованиях.

Триангуляция данных была проведена с использованием интервью с студентами, обладающими различными характеристиками, такими как социально-экономический статус, пол, географическое расположение, предыдущий опыт использования цифровых ресурсов и др. В то же время триангуляция исследователей обеспечивалась привлечением трёх исследователей к сбору и анализу данных. Что касается надёжности опросника, помимо триангуляции среди авторов данного исследования, надёжность анкеты была подтверждена с помощью пилотного опроса, как рекомендовали Леунг и Паттон Результаты пилотного опроса совпали с данными других количественных и качественных исследований по данной теме.

Респонденты данного исследования были отобраны с помощью случайной целенаправленной выборки. Сначала студенты были целенаправленно классифицированы по таким признакам, как пол (мужчины и женщины), наличие или отсутствие предыдущего опыта взаимодействия с цифровыми технологиями, а также по уровню социально-экономического статуса (высокий, средний и низкий). Естественно, многие студенты подходили под критерии каждой из категорий. Затем респонденты из каждой категории были случайным образом выбраны, чтобы обеспечить гетерогенность выборки.

Анализ данных в данном исследовании был проведён с использованием шестиступенчатого подхода тематического анализа, предложенного Кларком и др. (2015), как было описано ранее в разделе «Модель отношений ABC». Сначала дословные транскрипты интервью были прочитаны несколько раз для полного ознакомления с данными. Затем методом «ручка и бумага» были выявлены темы, возникающие из данных. Параллельно транскрипты были загружены в программу Canon R5 для кодирования, и выявленные программой темы и отчёты совпадали с теми, что были обнаружены методом «ручка и бумага». Использование обоих методов – ручного и Canon R5 – позволило обеспечить согласованность и осмысленность данных (рис. 2).

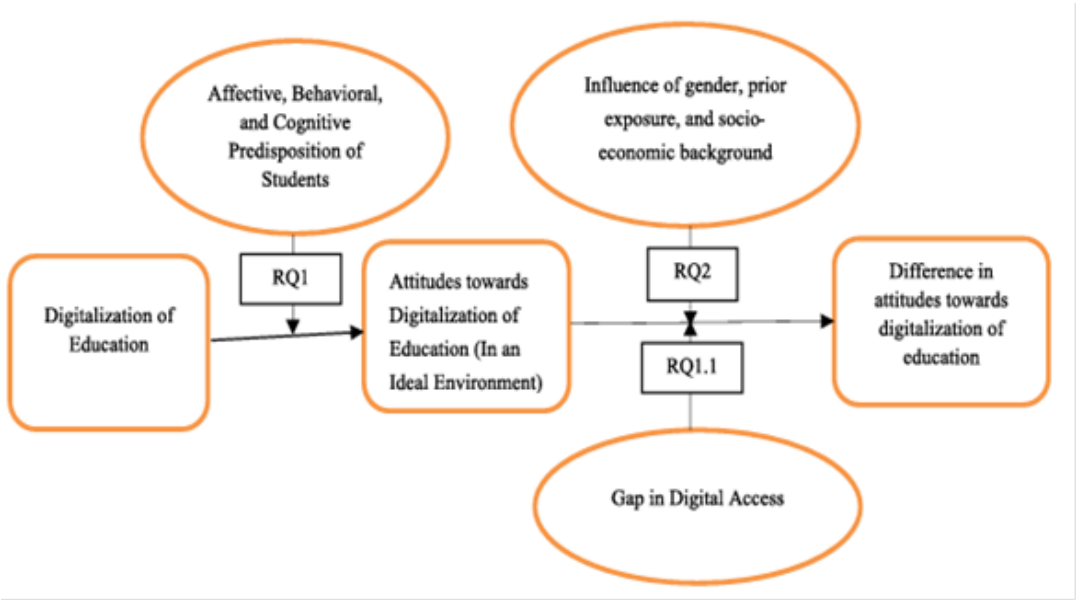


Рис. 2. Эта схема иллюстрирует концептуальную основу, показывающую, как результаты исследования отвечают на исследовательские вопросы.
Fig. 2. This diagram illustrates the conceptual framework showing how the research findings answer the research questions.

Результаты и обсуждения

Поскольку в данном исследовании используется модель отношения ABC для определения отношения студентов к цифровизации высшего образования в Узбекистане, в интервью были учтены три заранее определённые аспекта этой модели – когнитивный, поведенческий и аффективный. Помимо тем, связанных с отношением студентов, из данных также выявились три дополнительные темы, влияющие на формирование этих установок: «Влияние гендера», «Влияние социально-экономического фона» и «Влияние предыдущего опыта цифровизации». Кроме того, в результате субъективных интервью появились многочисленные подтемы, которые были распределены по основным трём темам, чтобы упростить тематический анализ. Отношение студентов к цифровизации высшего образования. В этом разделе рассматривается отношение студентов университетов к цифровизации высшего образования. В ходе субъективных интервью были выявлены три основные темы: когнитивная, поведенческая и аффективная (таблица 1, 2).

Таблица 1

Ценности по когнитивной теме.

Table 1

Values by cognitive theme.

Подтема	Пример высказывания студента	Интерпретация
Воспринимаемая полезность	«Онлайн-занятия экономят много времени и делают обучение более гибким»	Студенты считают, что цифровые инструменты повышают эффективность и гибкость
Доступ к информации	«С помощью цифровых платформ я могу найти учебные материалы и лекции в любое время»	Студенты отмечают удобный доступ к образовательным ресурсам
Качество образования	«Иногда в онлайн-курсах не хватает взаимодействия, и это влияет на понимание материала»	Несмотря на удобство, студенты осознают ограничения в качестве обучения
Технологическая уверенность	«Я умею пользоваться большинством учебных платформ. Это несложно»	Студенты чувствуют уверенность в своих цифровых навыках и способности адаптироваться
Критическая оценка	«Цифровизация – это хорошо, но она не может полностью заменить очное обучение»	Студенты критически оценивают как преимущества, так и недостатки цифровизации

Таблица 2

Ценности по когнитивной теме.

Table 2

Values by cognitive theme.

Ценности	Тип отношения / Количество респондентов, имеющих такое отношение	Причины отношения / Количество упомянутых опрошенных	Поддерживающие цитаты
Надежность Цифровизация образования необходима и неизбежна	Положительный (30) (100%)	Воспринимаемая важность (30)	Похоже, что наличие цифровой компетентности неизбежно в грядущей эпохе. Я считаю, что полезно постепенно включать цифровые инструменты в свое исследование (P26)
	Отрицательно (9) 28%	Отсутствие цифрового доступа (9)	Цифровизация не способствует моему самообучению, поскольку у меня нет доступа к цифровым технологиям дома (P21)
Думать Цифровизация способствует активному обучению	Положительный (21) 66%	Положительный (21) 66%	Занятия теперь стали более интересными. Я могу легко гуглить любые концепции, которые я не понимаю, и одновременно представлять свое понимание учителю и моим однокурсникам. (P14)
	Отрицательно (11) 44%	Отсутствие цифровых устройств, навыков и опыта (11)	Я не могу заниматься активным обучением в классе из-за отсутствия цифровых устройств и компетентности. Это влияет на мою общую успеваемость. Я бы хотел так делать (P27)
Думать Цифровизация образования дает гибкость во времени и пространстве	Положительный (23) 72%	Цифровые навыки (17), положительный опыт работы с цифровыми услугами (23)	Мне понадобятся два стола, чтобы положить необходимые книги и лично пойти в библиотеку, чтобы купить, скопировать или одолжить их. Цифровизация образования – это благословение; это всего лишь один клик от вас (P10)
	Отрицательно (9) 28%	Плохая доступность (9)	Мне пока не нравится такая гибкость времени. Из-за плохого соединения иногда в цифровом формате это занимает даже больше времени (P31)
Думать Цифровое образование эффективно и действенно	Положительный (21) 66%	Цифровые навыки (17), положительный опыт (21)	Я могу эффективно понимать и доносить сложные концепции, используя цифровые средства в моем образовании (P8)
	Отрицательно (11) 44%	Отрицательный опыт (11), отсутствие соответствующих навыков	Я могу написать 15 страниц за час. Однако, чтобы выполнить ту же задачу с использованием цифровых технологий, потребуется 5 часов (P13)

Однако, несмотря на восприятие цифровизации образования как неизбежной и своевременной, многие участники негативно относятся к цифровизации высшего образования из-за отсутствия доступа к цифровым возможностям, плохого доступа, отсутствия соответствующих цифровых навыков, отсутствия опыта, негативного опыта и т.д.

Отношение студентов к цифровизации высшего образования в Узбекистане В этом разделе анализируются результаты, основанные на модели отношения ABC. Отношение студентов университета к цифровизации образования можно объяснить когнитивными, поведенческими и аффективными компонентами модели. Такие утверждения респондентов, как «Я считаю, что постепенное включение цифровых возможностей в мои исследования – это положительно», «Я считаю, что цифровизация образования способствует моему самостоятельному обучению» и «Цифровизация образования – это благословение», ясно указывают на то, что студенты в целом положительно относятся к цифровизации образования. Результаты совпадают с количественным исследованием Гарсиа-Мартинеса и др. Кроме того, результаты этого исследования также подтверждаются более ранними исследованиями, такими как недавние исследования Чжу и др. и Аоки, а также количественные исследования 2017 года Демиреля и Аккоюнлу (2017). Однако такие утверждения, как «Я не могу заниматься активным обучением в классе из-за отсутствия цифровых устройств и компетентности» и «Цифровые занятия кажутся мне очень обременительными, поскольку они требуют предварительной подготовки и технологических знаний», указывают на то, что студенты понимают неизбежность цифровизации образования. Однако отсутствие цифровых устройств и компетентности заставляет их иметь «условно-позитивное отношение». Почти все опрошенные, которые не предпочитают цифровизацию высшего образования, знают о ее преимуществах и хотят ими воспользоваться, но не могут помочь с этими преимуществами.

Выводы

В этом исследовании анализировалось отношение студентов к цифровизации высшего образования в Узбекистане. Модель отношения ABC была применена для быстрой категоризации и анализа отношения студентов к цифровизации образования. В то же время теория цифрового неравенства Ван Дейка использовалась для выявления личных причин, лежащих в основе взглядов студентов. Крайне важно понять, как студенты университета относятся к цифровизации образования, учитывая ее влияние на среду обучения и рабочее место. Быстрая эволюция личной среды обучения имеет решающее значение. Пользователь, который развивает социально, академически и профессионально применимые жизненные навыки, является центром образования в традиционной и особенно неформальной обстановке. Благоприятное отношение студентов к использованию ИКТ может помочь в таких задачах, как поиск и организация информации. Кроме того, студенты с положительным отношением к цифровизации лучше подготовлены к использованию различных форм, подходящих для их предпочтений в обучении. Хотя это исследование показывает, что более половины опрошенных (59%) положительно относятся к переходу системы высшего образования Узбекистана на цифровые технологии, необходимо также учитывать отношение остальных студентов. Несмотря на желание участвовать в цифровом образовании, отсутствие цифровых устройств, формального обучения и инфраструктурных объектов заставляет их негативно относиться к цифровизации высшего образования в Узбекистане. Эти проблемы являются существенными препятствиями для цифровизации высшего образования в Узбекистане. Кроме того, разница в доступе к цифровым ресурсам в зависимости от пола и социально-экономического положения студентов университетов вызывает разницу в отношении к цифровизации образования. Студенты из низших и низших средних социально-экономических классов не имеют доступа к цифровым ресурсам, в то время как высший социально-экономический класс быстро получает доступ и хорошо успевает в академической деятельности. Это явление усугубляет разрыв между социально-экономическими классами, и, соответственно, цифровое неравенство увековечивается.

Список источников

1. Ghemawat M., Ahuja P. The digital revolution and its impact on education // International Journal of Business Management. 2017. No. 2 (1). P. 1684 – 1692.

2. Al-Zaman M.S. Digitalization and transformation of teaching and learning in Bangladesh // Challenges and Opportunities in Global Approaches to Education. 2020. P. 56 – 77.

3. President of the Republic of Uzbekistan (2017, February 7). Decree No. PF-4947 on the Strategy of Actions for the Further Development of the Republic of Uzbekistan. Collection of Legislative Acts of the Republic of Uzbekistan. Tashkent.

4. Turakulova M., Tilloev L., Murodov M., Ataullaev S., Savriev M. Extraction of hydrocarbons from “yellow oil” with liquefied gas residue // E3S Web of Conferences. EDP Sciences. 2024.

5. Turakulova M.K. Selection of types and tools of education in working with gifted students // Pedagogical Mastery. Scientific-theoretical and methodological journal. Bukhara, 2024. No. 5. 191 p.

6. Turakulova M.K. Mechanism and model for developing technical creativity of gifted students in higher education institutions. Bulletin of the National University of Uzbekistan (NUUz). Tashkent, 2021. No. 1/6.

7. Turakulova M.K. Scientific And Creative Training Of Teachers In The Formation Of Technical Creativity Of Talented Students // International Congress on Multidisciplinary Studies in Education and Applied Sciences. Malaysia, 2022. P. 3 – 6.

8. Turakulova M.K. Development of technical creative thinking skills of gifted students. World Bulletin of Social Sciences (WBSS). 2022. Vol. 14. P. 12 – 16.

References

1. Ghemawat M., Ahuja P. The digital revolution and its impact on education. International Journal of Business Management. 2017. No. 2 (1). P. 1684 – 1692.

2. Al-Zaman M.S. Digitalization and transformation of teaching and learning in Bangladesh. Challenges and Opportunities in Global Approaches to Education. 2020. P. 56 – 77.

3. President of the Republic of Uzbekistan (2017, February 7). Decree No. PF-4947 on the Strategy of Actions for the Further Development of the Republic of Uzbekistan. Collection of Legislative Acts of the Republic of Uzbekistan. Tashkent.

4. Turakulova M., Tilloev L., Murodov M., Ataullaev S., Savriev M. Extraction of hydrocarbons from “yellow oil” with liquefied gas residue. E3S Web of Conferences. EDP Sciences. 2024.

5. Turakulova M.K. Selection of types and tools of education in working with gifted students. Pedagogical Mastery. Scientific-theoretical and methodological journal. Bukhara, 2024. No. 5. 191 p.

6. Turakulova M.K. Mechanism and model for developing technical creativity of gifted students in higher education institutions. Bulletin of the National University of Uzbekistan (NUUz). Tashkent, 2021. No. 1/6.

7. Turakulova M.K. Scientific And Creative Training Of Teachers In The Formation Of Technical Creativity Of Talented Students. International Congress on Multidisciplinary Studies in Education and Applied Sciences. Malaysia, 2022. P. 3 – 6.

8. Turakulova M.K. Development of technical creative thinking skills of gifted students. World Bulletin of Social Sciences (WBSS). 2022. Vol. 14. P. 12 – 16.

Информация об авторах

Туракулова М.К., доктор педагогических наук, доцент, Бухарский государственный технический университет, marjonaturakulova79@gmail.com

© Туракулова М.К., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 378:372.881.161.1

Формирование коммуникативной языковой компетенции посредством аутентичных фильмов в практике преподавания РКИ

[1] Щербак О.А.,
[2] Балакай А.А.,
[1] Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого
[2] Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна

Аннотация: статья посвящена использованию аутентичных фильмов при обучении русскому языку как иностранному в вузе. Рассматривается роль аутентичного художественного фильма в качестве средства формирования языковой компетенции.

В статье представлен анализ работы над аутентичным художественным фильмом «Африка» (Россия, 2021 г., режиссер Дарья Биневская) в аудитории китайских студентов (уровень владения русским языком B1+), приведены результаты исследования. Выбор фильма обусловлен юбилейными событиями – 80 лет со дня снятия блокады Ленинграда. В фильме ярко проиллюстрирована жизнь семьи, показана сила духа русского человека, преданность долгу, забота не только о своих родных и близких, но и о животных в страшные блокадные годы.

Обучающимся важно знать историю России, историю города, в котором они живут и учатся. Знания расширяют кругозор, развивают самомотивацию и интерес к стране изучаемого языка. Просмотр фильма позволяет решить не только образовательные, но и воспитательные задачи. Творческая работа по итогам просмотра и обсуждения фильма способствует успешной адаптации иностранных обучающихся к реалиям другой страны.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, иностранный язык в вузе, методика преподавания русского языка в китайской аудитории, аутентичный художественный фильм, коммуникативная языковая компетенция

Для цитирования: Щербак О.А., Балакай А.А. Формирование коммуникативной языковой компетенции посредством аутентичных фильмов в практике преподавания РКИ // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 177 – 185.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Formation of communicative language competence through authentic films in the practice of teaching RFL

[1] Shcherbak O.A.,
[2] Balakay A.A.,
[1] Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
[2] Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design

Abstract: the article is devoted to the use of authentic films in teaching Russian as a foreign language at a university. The role of an authentic feature film as a means of developing language competence is considered.

The article presents an analysis of the work on the authentic feature film "Africa" (Russia, 2021, directed by Daria Binevskaya) in the classroom of Chinese students (B1+ level of Russian proficiency), and the results of the study are presented. The choice of the film is based on the anniversary events – 80 years since the lifting of the Siege of Leningrad. The film vividly illustrates the life of a family, showing the strength of the Russian people's spirit, their dedication to duty, and their care not only for their family and friends, but also for animals during the terrible years of the Siege.

It is important for students to know the history of Russia and the history of the city where they live and study. This knowledge broadens their horizons, develops their self-motivation, and increases their interest in the country of the language they are learning. Watching the film allows students to achieve both educational and educational goals.

Keywords: Russian as a foreign language, foreign language at a university, methods of teaching Russian in a Chinese audience, an authentic feature film, and communicative language competence

For citation: Shcherbak O.A., Balakay A.A. Formation of communicative language competence through authentic films in the practice of teaching RFL. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 177 – 185.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В последнее время связи между Россией и Китаем значительно укрепились в разных областях. У китайских обучающихся повысился интерес к изучению русского языка и русской культуры, многие приезжают учиться в Россию. Однако процесс адаптации к новым социально-культурным условиям, в частности к российской действительности, зачастую сопряжён со значительными трудностями. Данные затруднения обусловлены комплексом факторов, среди которых наиболее распространёнными выступают лингвистический и социокультурный барьеры, возникающие в условиях иноязычной и поликультурной среды [1, с. 157].

Умение слушать и слышать, понимать переданную информацию, говорить на «чужом» языке – важная способность, которая с практикой переходит в навык. Среди полученных навыков одним из приоритетных является умение общаться с носителями изучаемого языка.

Восприятие «чужой» речи по-прежнему является одним из наиболее сложных для студентов инструментов обучения иностранному языку. Как бы парадоксально это ни звучало, но понимание русской речи на слух зачастую оказывается гораздо сложнее, чем говорение. Аудирование русской речи нередко представляет для обучающихся большую сложность, чем продукция устной речи. Восприятие иноязычного сообщения на слух выступает в качестве когнитивного барьера, поскольку требует от студента выполнения комплекса посттекстовых заданий, что зачастую приводит к когнитивной перегрузке. Возникающие в процессе аудирования трудности способствуют снижению учебной мотивации, негативно влияя на эффективность языкового освоения [2, с. 59].

В этой связи основной задачей преподавателя РКИ, формирующего у обучающихся языковую компетенцию, является создание соответствующих условий погружения в русскую языковую среду и в особенности культуры.

Для успешной интеграции в образовательный процесс иностранным обучающимся требуется не только воспринимать на слух русскую речь, но и корректно формулировать собственные мысли в рамках учебной деятельности, а также осваивать профильные знания в различных научных дисциплинах. В данном контексте применение видеоматериалов в учебных занятиях представляется эффективным дидактическим инструментом [3].

Цель исследования – показать особенности восприятия китайскими обучающимися российского военно-исторического фильма «Африка» (2021), посвященного блокаде Ленинграда, с учетом культурных различий между Россией и Китаем, с точки зрения влияния на формирование коммуникативной и лингвокультурологической компетенций у студентов-китайцев.

Объектом исследования в данной статье является использование аутентичных художественных фильмов на занятиях по русскому языку как иностранному в вузе. Предмет исследования – формирование коммуникативной и лингвокультурологической компетенций в процессе просмотра и обсуждения аутентичных художественных фильмов.

Материалы и методы исследований

Материалом для исследования послужил аутентичный художественный фильм «Африка» (Россия, 2021 г., реж. Дарья Биневская).

Аудитория – китайские обучающиеся Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Методы исследования: наблюдение, анкетный опрос, анализ и систематизация ответов студентов на вопросы анкеты.

Гипотеза исследования состоит в том, что использование аутентичных художественных фильмов на занятиях по РКИ в вузе будет способствовать формированию у обучающихся коммуникативной языковой компетенции. Под коммуникативной языковой компетенцией в данной статье понимается совокупность лингвистических, социолингвистических и прагматических знаний, умений и навыков.

На современном этапе в методике преподавания русского языка как иностранного существуют различные методы обучения. Однако век цифровых технологий, где представлено много информации, которую надо понять и генерировать, диктует новые, более динамичные методы обучения, способствующие приобретению навыков общения.

Одним из эффективных способов является погружение в языковую и культурную среду. Учитывая особенности менталитета китайцев, это порой непросто сделать, так как не все хотят общаться (идти на контакт) с носителями языка. Понять русскую действительность можно с помощью специально отобранного материала – аутентичного (т.е. оригинального) текста.

Актуальность исследования подтверждается многочисленными работами, посвящёнными аудиовизуальным аутентичным текстам. Важная роль аудиовизуальных средств в обучении иностранным языкам уже давно обосновывается в трудах российских психологов и педагогов: И.А. Зимней [4], Е.И. Пассова [5], Л.В. Московкина, А.Н. Щукина, Т.И. Капитоновой [6] и др. В исследованиях указанных авторов аргументируется целесообразность применения электронно-акустических технологий с целью оптимизации когнитивного восприятия информации, диверсификации образовательного процесса, обеспечения вариативности форм учебной активности, регуляции познавательной деятельности обучающихся, стимуляции психических функций (внимания, когнитивных процессов, мнемических способностей, эмоциональной сферы), а также усиления учебной мотивации.

Использование аутентичных аудиовизуальных текстов (фрагментов телепередач, программ новостей, художественных, документальных, мультипликационных фильмов, рекламы, видеоклипов) обсуждается в исследованиях и современных учёных – К.А. Роговой [7], И.А. Гончар, Н.Л. Федотовой [8], В.М. Касьяновой [9], О.П. Лавочкиной [10], О.Л. Абросимовой [11], Н.В. Девдариани, Е.В. Рубцовой [12], Л.Г. Петровой, Н.Н. Шевченко, Н.В. Шкилевой [13] и др. Целью применения подобного рода текстов на занятиях в иноязычной аудитории авторы называют формирование конкретных знаний, умений, навыков, формирования коммуникативной компетенции в рамках разговорных тем в ходе изучения иностранных языков.

Аутентичные тексты определяются как лингвистические материалы, заимствованные из реальной коммуникативной практики носителей языка и созданные ими же для естественного языкового употребления. Подобные тексты обладают значительной дидактической ценностью, поскольку вызывают повышенный интерес у обучающихся. Их ключевыми характеристиками являются высокая информационная насыщенность, включая лингвистический, страноведческий, историко-культурный и социокультурный аспекты.

Художественный фильм может быть отнесён к категории литературных текстов в силу наличия в нём диалогической, монологической и нарративной составляющих. Однако по сравнению с традиционным литературным текстом, кинематографический материал обладает рядом дидактических преимуществ при использовании в процессе обучения иностранному языку:

1. Мультимодальность: сочетание вербального и невербального компонентов (визуальные образы, жесты, мимика) способствует более глубокому восприятию языковых и паралингвистических средств коммуникации.

2. Эффективность информационной передачи: в отличие от письменного текста, фильм рассчитан на симультанное восприятие, что позволяет за единицу времени усваивать больший объём информации благодаря динамичности и экспрессивности языковых и визуальных средств.

3. Полифункциональность: помимо когнитивной и лингводидактической функций, художественный фильм выполняет развлекательную роль, что способствует повышению мотивации и, как следствие, более эффективному усвоению учебного материала [14].

Работа с видеоматериалом, таким как новости, интервью, экскурсии по музеям, блоги и, наконец, художественные фильмы (как короткометражные, так и полнометражные в зависимости от уровня языка обучающихся) на занятиях по РКИ способствует развитию компетенций во всех видах речевой деятельности, а также формированию коммуникативной и лингвокультурологической компетенций у иностранных учащихся.

Использование художественных фильмов в процессе обучения русскому языку создает большие возможности для успешной коммуникации. Кинофильмы обладают эмоциональным и воспитательным воздействием, являются источником культурологической информации, облегчают адаптацию иностранных обучающихся в русскоязычной среде, оказывают психологическое воздействие. Кинопросмотры делают процесс изучения русского языка более интересным и привлекательным для студентов, а также служат дополнительным стимулом к самостоятельному овладению языковым материалом.

Демонстрация российских фильмов на занятиях помогает лучше и быстрее адаптироваться к русской культуре, понять поведение людей в той или иной ситуации. Для китайских обучающихся это особенно актуально, так как период привыкания к «чужой» культуре и языку протекает у них очень сложно, одной из причин является дефицит общения, закрытость и «локализованность в своей среде», психологическая несовместимость с носителями языка и культуры.

Исследователи отмечают, что одной из отличительных характеристик художественных фильмов является свободное манипулирование временными и пространственными параметрами. В рамках кинематографического повествования воссоздаётся множество вариативных временных и пространственных контекстов. Данные особенности оказывают позитивное воздействие как на усвоение иностранного языка, так и на развитие навыков построения устных высказываний. Благодаря многообразию пространственно-временных моделей, отражающих естественные жизненные ситуации, обучающиеся получают возможность имитировать предложенные коммуникативные модели и воспроизводить их в учебных условиях [15].

Таким образом, аудиовизуальные материалы способствуют углублённому восприятию русской речи, поскольку позволяют обучающимся не только воспринимать языковые единицы на слух, но и интерпретировать их значение через паралингвистические компоненты, такие как мимика, жесты и невербальное поведение персонажей [16].

Результаты и обсуждения

Группе китайских обучающихся-регионоведов (35 студентов в возрасте 19-20 лет) 2 курса Высшей школы международных отношений Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого было рекомендовано посмотреть полнометражный художественный фильм «Африка», ответить на анкетные вопросы и после проделанной работы написать отзыв.

Уровень владения языком в данной группе – В1+. Обучающиеся характеризовались средней степенью мотивации (выполняли задание, потому что «надо») и эмоциональности (многие действия героев казались странными). Работа над лексикой и грамматикой не вызывала особых трудностей (разрешалось пользоваться словарем), при том как устные речевые упражнения занимали много времени и требовали много усилий. Работа по фильму проходила в три этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный.

На первом этапе было предложено прочитать небольшой текст, содержащий информацию о режиссере и кратком содержании фильма.

«Африка» – это военная мелодрама режиссёра Дарьи Биневской, посвященная памяти о детях войны, это фильм о страшных днях блокады Ленинграда, о жизни русской семьи в трудное блокадное время, об истории дружбы мальчика Егора и служебной собаки.

Егорке вместе с матерью, старшим братом и младшей сестрой удается покинуть блокадный город осенью 1943 года. Поселившись в заброшенной деревне на границе с оккупированной территорией, они ежедневно ведут тихую, но упорную борьбу с беспощадным врагом, имя которому голод. Фильм снят при поддержке Института воспитания

Хотя «Африка» относится к жанру военного кино, в нем отсутствуют прямые изображения ужасов войны. Вместо этого картина фокусируется на образах самоотверженной матери, готовой на любые жертвы ради спасения детей; старшего брата Саньки, воплощающего силу и мужество; и юного Егора, сохраняющего способность ценить дружбу даже в экстремальных условиях. Кроме того, в фильме показаны солдаты, не утратившие в военных условиях способности к состраданию и эмпатии [17].

Центральной темой кинокартины становится преданность и взаимная привязанность между человеком и собакой. Как отмечает Наталья Казначеева, ведущий научный сотрудник Института воспитания, дан-

ный фильм является «историей о человечности», подчеркивающей важность нравственных ценностей даже в самых тяжелых обстоятельствах.

Картина была выпущена кинокомпанией «Connect Film» в 2021 году и вышла на экраны 9 мая. В фильме снялись известные российские актеры. Собаку играли две овчарки: Лили и Жаклин.

Дарья Биневская, сценарист, режиссер, актриса, автор и ведущая детских и молодежных программ, родилась 19.09.1982 в Москве. В 2012 окончила МГУКИ, актёрский факультет (мастерская Л.Д. Титова, Т.И. Гальперина). В 2019 окончила ВГИК (мастерская режиссуры игрового кино В. Ахадова, Е. Шелякина). Фильм «Африка» – это вторая картина, в которой Дарья выступила в качестве режиссера.

На примере текста повторяются и закрепляются грамматические конструкции, выполняются грамматические упражнения. Варианты некоторых из них приведены ниже:

1. Найдите в тексте предложения с причастными оборотами. Определите к какому виду относятся причастия и как они образованы. Укажите краткие и полные формы причастий.

2. Замените словосочетания с причастным оборотом на конструкцию со словом который + глагол:

Военная мелодрама, посвященная памяти детям войны;

Солдаты, не утратившие на войне умение сочувствовать и сопереживать;

Дарья Биневская, ведущая детские и молодежные программы.

3. Найдите в тексте предложения с деепричастными оборотами, замените их на синонимичные конструкции.

4. От каких слов образованы следующие существительные:

Преданность, верность, умение, воспитание, человечность, сопереживание, сочувствие.

На этом этапе также вводится новая лексика для лучшего понимания фильма:

Великая отечественная война, блокада, окружение, изба, печь, голод, холод, ужас, герой, верность, преданность сопереживание, сочувствие и др.

Второй этап – демонстрационный – достаточно сложный, поэтому обучающиеся получили задание посмотреть фильм дома, где есть возможность делать «стоп-кадр» и просматривать эпизоды несколько раз. Из практики работы с китайскими студентами было отмечено, что домашнего просмотра фильма оказалось недостаточно. В силу того, что продолжительность фильма 55 минут, была возможность просмотреть его еще раз на уроке и акцентировать внимание на более трудных с лингвокультурологической точки зрения эпизодах. На провокационный вопрос: «Съели бы вы собаку, когда речь идет о выживании» 50% опрошенных ответили – «да». Те, кто понял сюжет, идею фильма и знаком с русской историей и культурой, кто уже адаптировался (китайским студентам надо как минимум 3 года) и активно общается с русскими, ответили – «нет». Для 50% респондентов сцена с собакой стала главным эмоциональным моментом, но 30% не поняли её символику (в китайской культуре собака редко ассоциируется с жертвенностью).

После просмотра фильма обучающимся был предложен письменный анкетный опрос (13 вопросов, смешанный тип – открытые и закрытые вопросы), состоящий из 4 блоков.

Блок 1. Общее впечатление от фильма.

1. Оцените, насколько фильм вам понравился (по шкале от 1 до 10).

2. Какие эмоции у вас вызвал фильм? (страх, грусть, восхищение, гнев, надежда и т.д.).

3. Были ли сцены, которые вас особенно потрясли? Какие?

Блок 2. Восприятие исторического контекста.

4. Знали ли вы о блокаде Ленинграда до просмотра фильма? (да / нет).

5. Как вы считаете, насколько достоверно показаны события в фильме?

6. Какие аспекты жизни в блокадном Ленинграде стали для вас открытием?

7. Есть ли в китайской истории аналогичные примеры стойкости граждан во время войны?

Блок 3. Культурные различия в восприятии.

8. Какие русские культурные ценности, на ваш взгляд, отражены в фильме? (семья, жертвенность, патриотизм, милосердие и др.).

9. Понятны ли вам мотивы поступков главных героев? Что показалось необычным?

10. Как, по вашему мнению, подобный фильм был бы снят в Китае? Чем он отличался бы?

Блок 4. Влияние фильма на личное восприятие.

11. Изменил ли фильм ваше представление о Второй мировой войне?

12. Хотели бы вы узнать больше о русской истории после просмотра?

13. Рекомендовали бы вы этот фильм своим друзьям? Почему?

Результаты анкетирования.

1. Общее впечатление.

Оценка фильма (средний балл): 7.8: 45% поставили 8-10 баллов («очень понравился»);

30% – 5-7 баллов («нейтрально»); 25% – 1-4 балла («не понравился»).

Эмоциональная оценка: грусть (68%); восхищение мужеством и стойкостью героев (52%); шок от сцен голода (40%).

2. Исторический контекст.

Знание о блокаде до просмотра: 20% – «знали хорошо»; 50% – «слышали, но не знали подробностей»; 30% – «не знали ничего».

«Новая информация»: масштаб голода (60%); жертвенность матерей (45%); роль животных в выживании (30%)

3. Культурные различия.

Ценности, которые заметили: семейные узы (75%); коллективизм и взаимопомощь (60%); патриотизм (50%).

Необычные моменты: «почему герои не пытались уехать?» (40%); «слишком много страданий детей (в Китае это происходит иначе)» (35%).

4. Влияние фильма.

Изменение представлений о войне: 55% – «да, узнал новое»; 25% – «нет, но заставил задуматься»; 20% – «не повлиял».

Рекомендация друзьям (смотреть или не смотреть): 65% – «да, но с оговорками» (например: «тяжело смотреть»); 20% – «однозначно да»; 15% – «нет».

Далее после письменной анкеты обучающимся были предложены вопросы для обсуждения, ответы на которые легли в основу отзыва.

1. Почему фильм называется «Африка»?

2. О каком историческом времени рассказывается в фильме?

3. Когда была блокада Ленинграда? Какой год блокады вы видим на экране?

4. Как зовут героев фильма (полные и неполные имена, фамилии)?

5. Куда каждый день ходят братья и мать?

6. Где братья нашли собаку? Как прошло знакомство?

7. Почему Егор решает оставить собаку и спрятать её?

8. Что значит «боевой пес»? Что Егор увидел на шее овчарки?

9. Почему собаку называют другом человека (в русской культуре)? Знаете ли вы, как собаки помогали людям во время Великой отечественной войны, блокады Ленинграда?

10. Как относятся к собакам в Китае?

11. Какое настоящее имя собаки? Знали ли его дети? Почему собаку назвали Африка?

12. Что вам кажется непривычным и странным в русской избе, в окружающей обстановке, в быту, в образе жизни русских?

13. Понравился ли вам фильм? Какие чувства и эмоции он вызывает?

Итогом проделанной работы был отзыв о фильме, написанный самостоятельно. Фрагменты некоторых отзывов приведены ниже в авторской редакции китайских обучающихся:

«… Мне нравился этот фильм, потому что общение между животными и людьми очень трогательно. Мне нравятся офицеры в этом фильме. Потому что он оставил свою собаку ребенку. Он знал, что у собаки и маленького мальчика уже были какие-то чувства и ему было невыносимо разлучать их. Пес знал, что он благодарен людям, поэтому отдал кролика их семье. Мы должны жить в гармонии с животными. Я чувствую привязанность между людьми и собаками...».

«… Для меня очень странно что в доме находится русская печка, и наверху этой печки можно спать. Ещё хочу отметить что фильм был очень эмоциональным. Особенно когда Егор сам еле стоял на ногах несмотря ни на что спасал собаку. Я теперь точно осознал, что собаки самые верные друзья человека…».

«… необычная обстановка в избе, печь на которой спят и готовят еду, очень мало мебели и очень темно. Видно, что людям тяжело и нечего есть. Младший брат спас собаку и не дал ее съесть. Я думаю, что русские люди очень сильные. Я хотел бы пожить в русской деревне и лучше узнать русскую культуру…».

«… В китайской культуре к собакам относятся немного по-другому. У русских собака часто как человек, как лучший друг. В фильме пес – герой, военный, он защищает родину. Для меня это удивительно…».

«… Русские люди очень эмоциональные. В фильме показано военное время и как тяжело жить. Африка помогает русской семье, приносит зайцев. Они любят собаку и хотят, чтобы он жил с ними…».

«… Я посмотрела фильм и узнала новую информацию о войне, о блокаде Ленинграда. Я думаю людям было очень трудно, но они не съели собаку. В фильме говорят героев не едят…».

«… Это фильм о настоящей дружбе собаки и мальчика. Для меня это очень удивительно…».

Подводя итоги проделанной работы, следует отметить, что фильм вызвал уважение к русской истории у 60% обучающихся; культурный диссонанс: 35% респондентов не смогли полностью принять логику поступков героев; познавательный эффект: 80% респондентов отметили, что теперь хотят узнать больше о Второй мировой войне в СССР.

Выводы

В заключение можно отметить, что в настоящее время просмотр художественных фильмов в аудитории и внеаудиторно решает определенный круг вопросов и задач, способствующих успешной адаптации студентов к новым реалиям в другой стране. В результате такой работы обучающиеся имеют возможность узнать больше о жизни русских, о традициях, об истории России, о русском характере. Такой вид деятельности на занятиях по русскому языку как иностранному направлен на совершенствование речевых способностей и интеллектуальных навыков у иностранных обучающихся, а также помогает развитию познавательного интереса, расширению кругозора, формированию лингвистических и экстралингвистических компетенций.

Кроме того, в процессе работы над художественным фильмом предполагается развитие всех четырех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма, овладение которыми способствует успешной коммуникации на «чужом» языке и комфортной жизни в «чужой» стране.

Список источников

1. Щербак О.А. Культурная и речевая адаптация китайских студентов к новым условиям // Исследования в современной науке 2024: материалы Международной научно-практической конференции. Краснодар, 2024. С. 157 – 160.

2. Исупова М.М. Обучение аудированию на занятиях по английскому языку в вузе // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 7. С. 58 – 63.

3. Денисова О.Е., Алтухова В.А., Ермакова Н.Л. Активизация речевой деятельности иностранных студентов посредством видеофильма // Современное педагогическое образование. 2023. № 11. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-rechevoy-deyatelnosti-inostrannyh-studentov-posredstvom-videofilma (дата обращения: 21.03.2025).

4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya (дата обращения: 10.06.2025).

5. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению в средней школе: дис. ... док. пед. наук: 5.8.2. М., 1981. 32 с.

6. Московкин Л.В., Щукин А.Н., Капитонова Т.И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. М.: Рус. яз. Курсы, 2008. 312 с.

7. Рогова К.А. О специфике комментирования художественного текста в иноязычной филологической аудитории // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. 2022. № 2 (10). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-spetsifike-kommentirovaniya-hudozhestvennogo-teksta-v-inoyazychnoy-filologicheskoy-auditorii (дата обращения: 16.04.2025).

8. Гончар И.А., Федотова Н.Л. Виды фонетических упражнений и заданий для обучения аудированию иноязычного текста (в аспекте русского языка как иностранного) // Филологический класс. 2019. № 4 (58). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-foneticheskih-uprazhneniy-i-zadaniy-dlya-obucheniya-audirovaniyu-inoyazychnogo-teksta-v-aspekte-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo (дата обращения: 16.04.2025).

9. Касьянова В.М. Художественные фильмы на занятиях по РКИ: от понимания к постижению образа страны // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: международная научная конференция, посвящённая 200-летию Казанского университета: труды и материалы. Казань: Изд-во Казанского унив-та, 2004. С. 163 – 170.

10. Лавочкина О.П. Работа с фильмами в иностранной аудитории на уровне А1-А2: цели, способы, ресурсы // Известия ВГПУ. 2023. № 1 (174). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-filmami-v-inostrannoy-auditorii-na-urovne-a1-a2-tseli-sposoby-resursy (дата обращения: 22.03.2025).

11. Абросимова О.Л. Художественный фильм как средство обучения иностранных студентов филологов русскому языку // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2022. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-film-kak-sredstvo-obucheniya-inostrannyh-studentov-filologov-russkomu-yazyku (дата обращения: 10.06.2025).

12. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Роль аутентичных видеоматериалов в обучении восприятию текста на слух // АНИ: педагогика и психология. 2021. № 1 (34). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-autentichnyh-videomaterialov-v-obuchenii-vospriyatiyu-teksta-na-sluh (дата обращения: 10.06.2025).

13. Петрова Л.Г., Шевченко Н.Н., Шкилёва Н.В. Экранные искусства как аудиовизуальное средство обучения русскому языку как иностранному (на примере кинофильма) // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 84-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ekrannye-iskusstva-kak-audiovizualnoe-sredstvo-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-na-primere-kinofilma (дата обращения: 22.03.2025).

14. Никитина С.Е., Благовещенская А.А., Гутман Е.В. Специфика и потенциал аутентичного художественного фильма как метода обучения иностранному языку // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-potentsial-autentichnogo-hudozhestvennogo-filma-kak-metoda-obucheniya-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 21.03.2025).

15. Березняцкая М.А., Денисенко А.В. Аутентичный художественный фильм как средство обучения русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 9-3 (63). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnyy-hudozhestvennyy-film-kak-sredstvo-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu (дата обращения: 21.03.2025).

16. Панина Е.Ю., Левчегова С.М. Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроках немецкого языка в старших классах // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2018. № 14. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-v-obuchenii-audirovaniyu-na-urokah-nemetskogo-yazyka-v-starshih-klassah (дата обращения: 21.03.2025).

17. Фильм «Африка» – история об истинной дружбе вопреки невзгодам // Институт изучения детства, семьи и воспитания. URL: https://институтвоспитания.рф/press-center/news/film-afrika-istoriya-ob-istinnoy-druzhbe-vopreki-nevzgodam/ (дата обращения: 21.04.2025).

References

1. Shcherbak O.A. Cultural and speech adaptation of Chinese students to new conditions. Research in modern science 2024: Proceedings of the International scientific and practical conference. Krasnodar, 2024. P. 157 – 160.

2. Isupova M.M. Teaching listening comprehension in English classes at a university. Review of pedagogical research. 2021. Vol. 3. No. 7. P. 58 – 63.

3. Denisova O.E., Altukhova V.A., Ermakova N.L. Activation of speech activity of foreign students through video. Modern pedagogical education. 2023. No. 11. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-rechevoy-deyatelnosti-inostrannyh-studentov-posredstvom-videofilma (date of access: 21.03.2025).

4. Zimnyaya I.A. Key competencies – a new paradigm of educational results. Experiment and innovations at school. 2009. No. 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-kompetentsii-novaya-paradigma-rezultata-obrazovaniya (date of access: 10.06.2025).

5. Passov E.I. Theoretical foundations of teaching foreign language speaking in secondary school: dis. ... Doc. of Pedagogical Sciences: 5.8.2. M., 1981. 32 p.

6. Moskovkin L.V., Shchukin A.N., Kapitonova T.I. Methods and technologies for teaching Russian as a foreign language. M.: Rus. language Courses, 2008. 312 p.

7. Rogova K.A. On the specifics of commenting on a literary text in a foreign language philological audience. Professorial Journal. Series: Russian language and literature. 2022. No. 2 (10). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-spetsifike-kommentirovaniya-hudozhestvennogo-teksta-v-inoyazychnoy-filologicheskoy-auditorii (date of access: 16.04.2025).

8. Gonchar I.A., Fedotova N.L. Types of phonetic exercises and tasks for teaching listening comprehension of foreign-language texts (in the context of Russian as a foreign language). Philological class. 2019. No. 4 (58). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-foneticheskih-uprazhneniy-i-zadaniy-dlya-obucheniya-audirovaniyu-inoyazychnogo-teksta-v-aspekte-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo (date of access: 16.04.2025).

9. Kasyanova V.M. Feature films in Russian as a Foreign Language classes: from understanding to comprehension of the image of the country. Russian and comparative philology: state and prospects: international scientific conference dedicated to the 200th anniversary of Kazan University: works and materials. Kazan: Kazan University Publishing House, 2004. P. 163 – 170.

10. Lavochkina O.P. “Working with Films for Foreign Audiences at Level A1-A2: Goals, Methods, and Resources”. VSPU Bulletin. 2023. No. 1 (174). Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-filmami-v-inostrannoy-auditorii-na-urovne-a1-a2-tseli-sposoby-resursy (date of access: 22.03.2025).

11. Abrosimova O.L. “Feature Film as a Means of Teaching Russian to Foreign Philology Students”. Scientific Notes of the Transbaikal State University. 2022. No. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/hudozhestvennyy-film-kak-sredstvo-obucheniya-inostrannyh-studentov-filologov-russkomu-yazyku (date of access: 10.06.2025).

12. Devdariani N.V., Rubtsova E.V. The Role of Authentic Video Materials in Teaching Listening Comprehension. ANI: Pedagogy and Psychology. 2021. No. 1 (34). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-autentichnyh-videomaterialov-v-obuchenii-vospriyatiyu-teksta-na-sluh (date of access: 10.06.2025).

13. Petrova L.G., Shevchenko N.N., Shkileva N.V. Screen arts as an audiovisual means of teaching Russian as a foreign language (using the film as an example). Problems of modern pedagogical education. 2024. No. 84-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ekrannye-iskusstva-kak-audiovizualnoe-sredstvo-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-na-primere-kinofilma (date of access: 22.03.2025).

14. Nikitina S.E., Blagoveshchenskaya A.A., Gutman E.V. Specificity and potential of an authentic feature film as a method of teaching a foreign language. Problems of modern pedagogical education. 2019. No. 62-2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-potentsial-autentichnogo-hudozhestvennogo-filma-kak-metoda-obucheniya-inostrannomu-yazyku (date of access: 21.03.2025).

15. Bereznyatskaya M.A., Denisenko A.V. Authentic feature film as a means of teaching Russian as a foreign language. Philological sciences. Theoretical and Practical Issues. 2016. No. 9-3 (63). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnyy-hudozhestvennyy-film-kak-sredstvo-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu (date of access: 21.03.2025).

16. Panina E.Yu., Levchegova S.M. Using video materials in teaching listening comprehension in German lessons in senior grades. Problems of Romano-Germanic Philology, Pedagogy and Methods of Teaching Foreign Languages. 2018. No. 14. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-v-obuchenii-audirovaniyu-na-urokah-nemetskogo-yazyka-v-starshih-klassah (date of access: 21.03.2025).

Информация об авторах

Щербак О.А., старший преподаватель, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», zlotnikova.olga.69@mail.ru

Балакай А.А., кандидат филологических наук, доцент, кафедра книгоиздания и книжной торговли, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», balakay@bk.ru

© Щербак О.А., Балакай А.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 373.1

Формирование фонематического слуха у первоклассников в букварный период посредством учебно-практических задач

[1] Аббасова Л.И.,
[1] Зотова И.В.,
[1] Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова

Аннотация: в статье рассмотрена проблема формирования фонематического слуха у первоклассников в букварный период посредством учебно-практических задач. Проведен анализ понятий «фонематических слух», «фонематические представления», «звуко-буквенный разбор». Описана система учебно-практических задач для формирования фонематического слуха у первоклассников в букварный период с учетом системы его деятельности.

Ключевые слова: слух, звуко-буквенный разбор, первоклассник, фонематический слух, букварный период

Для цитирования: Аббасова Л.И., Зотова И.В. Формирование фонематического слуха у первоклассников в букварный период посредством учебно-практических задач // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 186 – 191.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Formation of phonemic hearing in first-graders in the letter period through educational and practical tasks

[1] Abbasova L.I.,
[1] Zotova I.V.,
[1] Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov

Abstract: the article considers the problem of phonemic hearing formation in first-graders in the letter period through educational and practical tasks. The analysis of the concepts of «phonemic hearing», «phonemic representations» and «sound-letter analysis» is carried out. A system of educational and practical tasks for the formation of phonemic hearing in first-graders in the letter period, taking into account the system of its activity, is described.

Keywords: hearing, sound-letter analysis, first-grader, phonemic hearing, letter period

For citation: Abbasova L.I., Zotova I.V. Formation of phonemic hearing in first-graders in the letter period through educational and practical tasks. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 186 – 191.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Общеизвестным является тот факт, что обучение будет эффективным, если у ребенка сформировано познавательное отношение к речи. Особенно важное значение для обучения грамоте приобретает осознанная

ориентация ребенка в звуковой структуре речи, которая традиционно определяется термином «фонематический слух».

Исследованием процесса формирования и развития фонематического слуха у младших школьников занимались многие ученые, в том числе М.Р. Львов [6], П.С. Жедек [3], А.А. Штец [13], Д.Б. Эльконин [14] и др. В целом, исследователи отмечают, что ориентировка ребенка в звуковой структуре родного языка определяется процессом осознания языковой действительности, который влияет на развитие фонематического слуха детей. Анализ различных точек зрения ученых на проблему развития фонематического слуха у детей позволил прийти к выводу, что для эффективного формирования фонематических процессов необходима система действий, адекватная структуре деятельности фонематического слуха.

Такие исследователи, как Е.Н. Винарская [1], М.А. Савченко [9], Е.Ф. Соботович [10] и др., обнаружили, что у детей фонематические процессы формируются последовательно от простого к сложному в следующей последовательности: от фонематического восприятия к фонематическому представлению и далее к фонематическому анализу и синтезу. Каждый из данных процессов формируется у детей по-разному, что, в свою очередь, определяет особенности структуры деятельности фонематического слуха. Тем не менее в широкой практике обучения грамоте фактически игнорируется отмеченная выше закономерность: как правило, в существующих букварях, азбуках фонематический слух у первоклассников формируется без учета структуры его деятельности, что противоречит системно-деятельностному подходу, который по требованиям федерального государственного образовательного стандарта должен лежать в основе образовательных моделей.

Материалы и методы исследований

Для решения проблемы формирования фонематического слуха у первоклассников необходимо рассмотреть научные основы данной темы. Эти научные основы для нашего исследования должны сводиться к обоснованию критериев и показателей, необходимых для оценки эффективности предлагаемых сегодня в различных образовательных системах методик формирования фонематического слуха у первоклассников. Обоснование этих критериев и показателей предполагает определение базовых терминов и понятий.

Результаты и обсуждения

Центральным понятием темы является понятие «фонематический слух». Обоснование критериев и показателей не может осуществляться вне требований, которые предъявляются к формированию фонематического слуха в ФГОС НОО. Фонематический слух как название деятельности не используется в ФГОС НОО, но содержание фонематического слуха представлено, традиционным образом, в разделе «Фонетика и графика», в котором перечисляются действия фонематического слуха. Например, ФГОС НОО требует реализации следующих задач: различать звуки и буквы; характеризовать звуки русского языка: гласные ударные / безударные; согласные твёрдые / мягкие, парные / непарные твёрдые и мягкие; согласные звонкие / глухие, парные / непарные звонкие и глухие; знать последовательность букв в русском и родном алфавитах; пользоваться алфавитом для упорядочивания слов и поиска нужной информации.

Выпускник получит возможность научиться проводить фонетико-графический (звукобуквенный) разбор слова самостоятельно по предложенному в учебнике алгоритму, оценивать правильность проведения фонетико-графического (звукобуквенного) разбора слов».

Вместо фонематического слуха, как видим, для обозначения фонематического слуха используют такие термины как «фонетический анализ» или традиционно «звуко-буквенный разбор». Понятие «фонетический анализ» или «звуко-буквенный разбор» в своем понимании не отражают сущности фонематического слуха как полноценной деятельности. Эти понятия отражают лишь часть деятельности фонематического слуха. Фонетический анализ направлен на становление фонетической транскрипции, а фонематический слух направлен на различение фонем в словах. Несмотря на то, что фонематический слух не используется как термин в ФГОС НОО, он широко применяется в традиционной методике обучения грамоте большинством исследователей.

По мнению Н.И. Жинкина, «Фонематический слух – это способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, различению фонем данного языка» [4, с. 156]. Из этого определения видно, что приоритет в содержании деятельности фонематического слуха отводится действиям фонематического анализа и синтеза. Данные компоненты действия фонематического слуха были определены В.К. Орфинской: «Фонематический анализ – мысленный процесс разложения целого на составляющие части или мысленное выделение отдельных фонем, установление отношений части к целому, к другим частям целого и составляющим его элементам» [8]. В свою очередь: «Фонематический синтез – мысленный процесс соединения частей в целое, противоположный анализу, но тесно с ним связанный» [8, с. 172]. Необходимо отметить также, что

фонематический анализ не только противопоставлен по своей деятельности фонематическому синтезу, но и во многом сложнее его.

Существует и другая точка зрения на определение деятельности фонематического слуха, в которой выделяется третий, важнейший компонент деятельности фонематического слуха – фонематические представления. А.Р. Лурия, рассматривая фонематический слух, охарактеризовал фонематические представления как языковые коды «с выделением полезных признаков и абстрагированием от несущественных «вариантов» [7, с. 194]. В характеристике фонематических представлений, данной А.Р. Лурия, первостепенное значение для нашего исследования приобретают процессы абстрагирования (представления), поскольку они обуславливают интеллектуальное развитие младших школьников. У ребенка слабо развито действие абстрагирования, а без него формирование фонематического слуха невозможно.

Описание термина «фонематические представления» даёт выдающийся методист В.К. Орфинская: «Фонематические представления – способность осуществлять фонематический анализ слов в умственном плане на основе представлений». В самом общем виде представление понимают, как «образ предмета или явления» [8].

Следует отметить, что выделенные выше базовые параметры характеристики деятельности фонематического слуха нашли свое понимание и в методической науке. Так, М.Р. Львов определяя фонематический слух, подчеркивает, что он выступает «как тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществить операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова, то есть умения различать отдельные звуки в речевом потоке, выделять звуки из слов, из слогов. Устанавливать порядок следования их друг за другом в слове, различать фонемы гласные и согласные, твердые и мягкие, звонкие и глухие, овладевать умением выделять в речи предложения – эти носители законченных мыслей выполняют в тексте отдельные, завершенные в смысловом отношении части, усваивать некоторые грамматико-правописные орфографические правила, уточнять и пополнять запас слов и наблюдений над различными сторонами языка и тем самым подпитывать то, что именуют “даром слова”» [6]. Несмотря на развернутую характеристику фонематического слуха, видно, что, по мнению методиста, фонематический слух определяется тремя компонентами: фонематический анализ, фонематический синтез, и, в сущности, фонематическое представление, которое образно называется исследователем, как «дар слова».

Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования позволил выявить определение деятельности фонематического слуха для выявления критериев и показателей к формированию деятельности фонематического слуха. Эти критерии называют деятельность фонематического слуха, под которой мы должны понимать тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществить операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова, то есть умения различать отдельные звуки в речевом потоке, выделять звуки из слов, из слогов. На наш взгляд, это понятие в полном объеме соответствует требованиям ФГОС НОО.

В структуре системно-деятельностных параметров фонематического слуха определены следующие критерии и показатели:

1. Фонематический анализ.

Показатели фонематического анализа:

- способность выделять звук в составе слова;
- способность выделять звук в соответствии с его позицией в слове;
- способность определять последовательность и количество звуков в слове.

2. Фонематический синтез.

Показатели фонематического синтеза:

- способность составлять слова из звуков, данных организованной последовательности;
- способность составлять слова из звуков, данных не организованной последовательности).

3. Фонематические представления.

Показатели фонематических представлений:

- способность подбирать слова на заданный звук;
- способность подбирать с заданным количеством звуков.

В таком виде представленные параметры деятельности фонематического слуха могут выполнять функцию критериев и показателей, необходимых для обоснования экспериментального обучения первоклассников в букварный период.

Одной из основных целей обучения в соответствии с требованиями ФГОС НОО второго поколения в начальной школе является полноценное формирование у учащихся фонематического слуха. Особенно это касается обучения в первом классе, где на уроках обучения грамоте начинает свое формирование и разви-

тие фонематический слух. Умения слышать и различать фонемы на слух, вычленять и синтезировать их в слово, умение видеть звуковой состав слова являются одной из составных частей общей языковой культуры, которая обеспечивает точность выражения мыслей и взаимопонимания в письменном общении. Полноценно сформированный и развитый фонематический слух в начальной школе обеспечивает учащимся в дальнейшем умения и навыки слышать и видеть орфограммы при письме и чтении. По мнению ряда ученых (Ф.А. Сохин [11], Д.Б. Эльконин [14], Е.В. Колесникова [5], А.М. Горчакова [2]), младший школьник в ходе формирования и развития деятельности фонематического слуха испытывает большие трудности, так как ученику порой трудно определить и выявить фонему на фоне слова, определить ее позицию в слове и произвести синтез фонем при чтении.

Решение проблемы эффективного формирования и развития фонематического слуха у первоклассников обучение должно опираться на систему учебно-практических задач, направленных на формирование деятельности фонематического слуха на основе системно-деятельностного подхода. Деятельность на основе учебно-практических задач по формированию фонематического слуха требуют ФГОС НОО [12]. В связи с этим возникает необходимость разработки методических рекомендаций к использованию таких задач как средства формирования деятельности фонематического слуха у первоклассников в букварный период.

Используемые учебно-практические задачи для формирования фонематического слуха должны опираться на процессуальные характеристики фонематического слуха и учитывать особенности первоклассников в букварный период обучения грамоте. На наш взгляд, эта типология учебно-практических задач должна распространяться и на обнаружение и решение учебно-практических задач, обеспечивающих формирование фонематических представлений и синтеза у первоклассников. Данные учебно-практические задачи также отражают подэтапы формирования фонематического слуха у первоклассников: 1) задачи подготовительного подэтапа; 2) задачи основного подэтапа; 3) задачи завершающего подэтапа. В полном объеме карточки с учебно-практическими задачами.

На каждом подэтапе формирования фонематического слуха могут применяться соответствующие названиям этих подэтапов типы учебно-практических задач: задачи на формирование действий фонематического синтеза и фонематических представлений.

Опытное обучение должно начинаться с непродолжительного, но весьма значимого подготовительного подэтапа. Необходимость этого этапа обусловлена усвоением ориентировочной основы фонематического слуха, без которой дальнейшая работа в формировании и развитии данного качества попросту невозможна. На данном подэтапе проводятся исходные уроки, на которых осуществляется знакомство с понятием «звук» и «буква» их сходства и различия. Вводятся также такие важные понятия, как «количество звуков в слове», «место звука в слове», и появляются учебно-практические задачи, направленные на выявление количества звуков в слове, выделение фонемы в слове, ее различение, определение ее места в слове. От того, насколько первоклассники усвоят базовые понятия, зависит успешность всего процесса формирования фонематического слуха. На данном подэтапе применялось четыре карточки с учебно-практическими задачами: по одной карточке на каждый показатель. Это необходимо для ознакомления детей с такого рода задачами и алгоритмом их решения.

Второй подэтап формирования фонематического слуха – основной, который характеризуется введением некоторых усложнений в условия задач, на основе которых первоклассники усваивают процессы фонематического слуха. Если на подготовительном подэтапе ученики только усваивали такие понятия как «звук», «буква», определение первых или последних звуков в слове, что учащимся удавалось легко, то на основном этапе им необходимо научиться выделять средний звук или какой-либо другой по счету звук и произвести их синтез. Во второй тип задач (на формирование фонематических представлений) вводятся усложнения в виде увеличения количества звуков в слове, таким образом, учащимся становится сложнее их сосчитать и определить количество; или выделить определенный по счету звук в слове и подобрать такие слова, которые имеют в своем составе этот звук. Первоклассникам сложнее определить звук, находящийся в середине или в какой-либо другой части слова.

Третий – завершающий подэтап. На данном подэтапе учащимся предлагаются учебно-практические задачи на закрепление приобретенных умений. Эти карточки включают в себя задачи, подобные тем, которые решались на подготовительном и основном этапах, но в ещё более усложненном виде. Таким образом, учащиеся закрепляют и совершенствуют приобретенные умения узнавания фонем в слове, определения количества звуков в слове, умения синтезировать отдельные звуки, способность выделять определенную фонему в слове. Формирование всех этих умений приводит к тому, что дети при чтении слова сразу же видят его внутреннее содержание, то есть они приобретают навыки «видеть» звуковой состав слова.

В букваре созданы специальные проблемные ситуации, позволяющие детям почувствовать и осознать необходимость в новом знании для решения учебно-практической задачи письма и чтения. Букварь представляет собой последовательность учебно-практических задач, решая которые дети открывают законы русской графики и орфографии, создаются условия для развёртывания самостоятельных практических действий со словом. Знания не даются в готовом виде, детям предлагаются схемы, которые помогают им самим добывать новые знания.

Выводы

Таким образом, методические рекомендации по внедрению учебно-практических задач как эффективного средства формирования фонематического слуха должны отражать определенные типы учебно-практических задач (задачи подготовительного, основного и заключительного подэтапов), а также виды (умение составлять слова из звуков данных в организованной последовательности; умение составлять слова из звуков, данных в неорганизованной последовательности; умение подбирать слова на заданный звук; умение подбирать слова с заданным количеством звуков). Методические рекомендации к использованию учебно-практических задач как средства формирования фонематического слуха первоклассников оказались способными обеспечить полную реализацию системно-деятельностного подхода в обучении грамоте в первом классе букварного периода и повысить качество фонематического слуха.

Список источников

1. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка. М.: Просвещение, 1987. 143 с.
2. Горчакова А.М. Пути преодоления фонематического недоразвития у дошкольников // Практическая психология и логопедия. 2006. № 5 (22). С. 5 – 12.
3. Жедек П.С. Методика обучения орфографии. М.: Просвещение, 1992. 306 с.
4. Жинкин И.И. Язык. Речь. Творчество: учебное пособие для студентов вузов. М.: Владос, 1998. 368 с.
5. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет: учебное пособие. М.: Просвещение, 2007. 95 с.
6. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учебное пособие для студентов учреждений высш. проф. образования. М.: Академия, 2012. 464 с.
7. Лурия А.Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2002. 352 с.
8. Орфинская В.К. Методика работы по подготовке к обучению грамоте детей-аллаликов и анартриков: методическое пособие для студентов вузов. Ленинград: ЛГПИ, 1963. 256 с.
9. Савченко М.А. Педагогика: учебное пособие. Омск: ОмГТУ, 2009. 116 с.
10. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). М.: Академия, 2003. 160 с.
11. Сохин Ф.А. Осознание речевой деятельности детьми дошкольного возраста. М., 2002. 329 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. № 286. 59 с. URL: https://docs.cntd.ru/document/607175842.
13. Штец А.А. Обучение правописанию младших школьников на основе орфографических задач // VIII Международные Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения: сборник научных работ. Севастополь: Шико-Севастополь, 2014. С. 227 – 236.
14. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать // Дошкольное воспитание. 1997. № 3. С. 38 – 44.

References

1. Vinarskaya E.N. Early speech development of the child and problems of defectology: Periodicals of early development. Emotional prerequisites for language acquisition. Moscow: Prosveshchenie, 1987. 143 p.
2. Gorchakova A.M. Ways to overcome phonemic underdevelopment in preschoolers. Practical psychology and speech therapy. 2006. No. 5 (22). P. 5 – 12.
3. Zhedek P.S. Methods of teaching spelling. Moscow: Prosveshchenie, 1992. 306 p.
4. Zhinkin I.I. Language. Speech. Creativity: a teaching aid for university students. Moscow: Vlados, 1998. 368 p.
5. Kolesnikova E.V. Development of phonemic hearing in children 4-5 years old: a teaching aid. Moscow: Prosveshchenie, 2007. 95 p.

6. Lvov M.R. Methods of Teaching Russian in Elementary Grades: A Manual for Students of Institutions of Higher Professional Education. Moscow: Academy, 2012. 464 p.
7. Luria A.R. Writing and Speech: Neurolinguistic Research: A Manual for Students of Institutions of Higher Education. Moscow: Academy, 2002. 352 p.
8. Orfinskaya V.K. Methods of Preparing Allalic and Anarthric Children for Literacy: A Manual for University Students. Leningrad: LSPI, 1963. 256 p.
9. Savchenko M.A. Pedagogy: A Manual. Omsk: Omsk State Technical University, 2009. 116 p.
10. Sobotovich E.F. Speech underdevelopment in children and ways to correct it (children with intellectual disabilities and motor alalia). Moscow: Academy, 2003. 160 p.
11. Sokhin F.A. Awareness of speech activity by preschool children. Moscow, 2002. 329 p.
12. Federal state educational standard of primary general education. Approved by order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021, No. 286. 59 p. URL: https://docs.cntd.ru/document/607175842.
13. Shtets A.A. Teaching spelling to primary school students based on spelling problems. VIII International Sevastopol Cyril and Methodius Readings: collection of scientific papers. Sevastopol: Shiko-Sevastopol, 2014. P. 227 – 236.
14. Elkonin D.B. How to Teach Children to Read. Preschool Education. 1997. No. 3. P. 38 – 44.

Информация об авторах

Аббасова Л.И., кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», levizayalta@gmail.com

Зотова И.В., кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»

© Аббасова Л.И., Зотова И.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 372.8

Развитие критического мышления у студентов на занятиях по иностранному языку

[1] Даитова П.И.,
[1] Алиев Б.Г.,
[1] Филиал ДГУ в г. Избербаш

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы и практические аспекты развития критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка. Проанализированы современные подходы к формированию критического мышления в контексте языкового образования. Представлены результаты экспериментального исследования эффективности различных методических приемов, направленных на развитие способности к анализу, синтезу и оценке информации на иностранном языке. Выявлены оптимальные условия интеграции технологий критического мышления в процесс обучения иностранному языку. Предложены рекомендации по совершенствованию методической системы развития критического мышления студентов.

Ключевые слова: критическое мышление, иностранный язык, студенты, методика обучения, языковые компетенции, аналитические навыки

Для цитирования: Даитова П.И., Алиев Б.Г. Развитие критического мышления у студентов на занятиях по иностранному языку // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 192 – 195.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Developing students critical thinking in foreign language classes

[1] Daitova P.I.,
[1] Aliev B.G.,
[1] Dagestan State University in Izberbash

Abstract: the article examines theoretical foundations and practical aspects of developing students' critical thinking in the process of foreign language learning. Modern approaches to critical thinking formation in the context of language education are analyzed. The results of experimental research on the effectiveness of various methodological techniques aimed at developing the ability to analyze, synthesize and evaluate information in a foreign language are presented. Optimal conditions for integrating critical thinking technologies into the foreign language learning process are identified. Recommendations for improving the methodological system of developing students' critical thinking are proposed.

Keywords: critical thinking, foreign language, students, teaching methodology, language competencies, analytical skills

For citation: Daitova P.I., Aliev B.G. Developing students critical thinking in foreign language classes. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 192 – 195.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Современная образовательная парадигма требует от высшей школы подготовки специалистов, способных к самостоятельному критическому анализу информации, принятию обоснованных решений и творческому решению профессиональных задач. В контексте глобализации и интенсификации межкультурного взаимодействия особую актуальность приобретает проблема формирования критического мышления студентов средствами иностранного языка.

Критическое мышление представляет собой сложный когнитивный процесс, включающий анализ, интерпретацию, оценку и синтез информации с целью формирования обоснованных суждений и принятия решений (Халперн, 2000). В контексте изучения иностранного языка критическое мышление приобретает особую специфику, поскольку осуществляется через призму иной лингвокультурной системы.

Теоретическую основу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых в области развития критического мышления (Бутенко, Ходос, 2002; Загашев, Заир-Бек, 2003), методики преподавания иностранных языков (Гальскова, Гез, 2006; Щукин, 2015) и психолингвистики (Леонтьев, 2005).

Цель исследования – определить эффективные методы и приемы развития критического мышления студентов на занятиях по иностранному языку.

Материалы и методы исследований

Экспериментальное исследование проводилось на базе Дагестанского государственного университета, филиал в г. Избербаш, в течение 2023-2024 учебного года. В эксперименте приняли участие 120 студентов 2-3 курсов, изучающих английский язык как обязательный предмет.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования:

– теоретический анализ научной литературы;

– педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный);

– анкетирование и интервьюирование;

– тестирование уровня развития критического мышления;

– статистическая обработка данных.

В качестве диагностического инструментария применялся адаптированный тест Уотсона-Глейзера для оценки критического мышления, а также авторская методика оценки сформированности критического мышления в контексте изучения иностранного языка.

Формирующий эксперимент включал использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), метода проектов, дискуссионных форм работы, анализа аутентичных текстов различных жанров.

Результаты и обсуждения

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у 67% студентов уровень развития критического мышления соответствует среднему показателю, у 28% – ниже среднего, и лишь у 5% студентов зафиксирован высокий уровень.

В ходе формирующего эксперимента была апробирована методическая система развития критического мышления, включающая три основных компонента:

Когнитивный компонент – формирование навыков анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования на материале иностранного языка [1]. Анализ как базовая мыслительная операция включает разложение сложных языковых явлений на составные элементы. Студенты учатся выделять грамматические структуры в предложениях, определять морфологический состав слов, анализировать стилистические особенности текстов разных жанров [2]. При работе с аутентичными материалами развивается умение вычленять ключевую информацию, определять причинно-следственные связи, выявлять скрытые смыслы и подтексты [3, 4].

Синтез предполагает объединение отдельных языковых элементов в целостные структуры. Это проявляется в способности конструировать связные высказывания из изученных лексических единиц и грамматических конструкций, создавать тексты различных функциональных стилей, интегрировать информацию из разных источников при подготовке проектных работ [5]. Особое значение приобретает формирование навыков создания аргументированных текстов, где необходимо логично выстроить систему доказательств [6].

Сравнение как мыслительная операция реализуется через сопоставление языковых явлений как внутри изучаемого языка, так и в межъязыковом плане [7]. Студенты сравнивают грамматические системы родно-

го и иностранного языков, анализируют различия в употреблении синонимичных конструкций, сопоставляют культурные концепты и способы их языкового выражения. Это способствует более глубокому пониманию специфики каждого языка и формированию металингвистической компетенции [8].

Обобщение включает выявление закономерностей и принципов организации языковой системы. Учащиеся учатся формулировать правила на основе анализа конкретных примеров, выделять типичные модели словообразования, определять общие принципы функционирования грамматических категорий. На уровне текста это проявляется в умении определять основную идею, формулировать выводы, создавать резюме прочитанного материала [9].

Абстрагирование предполагает отвлечение от конкретных деталей и выделение существенных признаков языковых явлений. Студенты учатся оперировать абстрактными понятиями, понимать метафорические значения, работать с концептуальными структурами. Это особенно важно при изучении фразеологии, идиоматических выражений, а также при анализе художественных текстов, где необходимо понимание символических значений [10].

Развитие этих когнитивных навыков происходит поэтапно через систему специально разработанных упражнений и заданий, которые постепенно усложняются и требуют все более высокого уровня мыслительной активности студентов.

Операциональный компонент – овладение приемами критической работы с текстом, техниками аргументации, способами верификации информации.

Рефлексивный компонент – развитие способности к самоанализу мыслительных процессов, оценке собственных познавательных стратегий.

Особую эффективность показали следующие методические приемы:

- работа с противоречивыми текстами, требующими сопоставления различных точек зрения;
- анализ медиатекстов на предмет выявления скрытых смыслов и манипулятивных техник;
- проведение дебатов и дискуссий на актуальные социокультурные темы;
- создание аргументированных эссе с использованием различных типов доказательств.

Результаты контрольного эксперимента продемонстрировали значительный прирост показателей развития критического мышления: высокий уровень был зафиксирован у 34% студентов экспериментальной группы (против 5% в контрольной группе), средний уровень – у 58% (против 45% в контрольной группе).

Анализ качественных показателей выявил улучшение следующих аспектов:

- способность к многоаспектному анализу проблемных ситуаций;
- умение выявлять причинно-следственные связи в иноязычных текстах;
- навыки аргументированного изложения собственной позиции;
- критическое отношение к источникам информации.

Выводы

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

Развитие критического мышления на занятиях по иностранному языку представляет собой комплексный процесс, требующий системного подхода и специально организованной методической работы.

Эффективность формирования критического мышления обеспечивается интеграцией когнитивного, операционального и рефлексивного компонентов в единую методическую систему.

Наиболее результативными являются интерактивные методы обучения, предполагающие активную познавательную деятельность студентов и работу с аутентичными материалами.

Развитие критического мышления способствует не только повышению качества языковой подготовки, но и формированию общекультурных и профессиональных компетенций студентов.

На основе полученных результатов предлагается:

1. включить развитие критического мышления в качестве обязательного компонента рабочих программ по иностранному языку;
2. разработать специальные учебные пособия, ориентированные на формирование навыков критического анализа иноязычных текстов;
3. организовать систему повышения квалификации преподавателей по вопросам развития критического мышления студентов.

Список источников

1. Алексеева И.В. Формирование критического мышления при изучении английского языка в техническом вузе // Высшее образование в России. 2021. № 4. С. 78 – 85.
2. Белова Н.А., Морозова С.П. Интерактивные методы развития критического мышления в процессе обучения иностранным языкам // Педагогика. 2020. № 7. С. 92 – 101.
3. Васильева О.М. Критическое мышление как компонент профессиональной компетентности будущих лингвистов // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 3. С. 156 – 174.
4. Григорьев А.С. Развитие аналитических навыков студентов на занятиях по немецкому языку // Иностранные языки в школе. 2023. № 2. С. 45 – 52.
5. Дмитриева Е.П. Использование проблемных ситуаций для развития критического мышления на уроках французского языка // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 6. С. 234 – 241.
6. Козлова Т.И., Петрова А.В. Critical thinking skills в обучении английскому языку: теория и практика // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 15. № 8. С. 2678 – 2683.
7. Новикова Л.Д. Дискуссионные методы как средство формирования критического мышления в языковом образовании // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 187 – 203.
8. Петренко М.В. Рефлексивные технологии в развитии критического мышления студентов-лингвистов // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 4 (101). С. 78 – 81.
9. Семенова Ю.А. Формирование навыков критического анализа текста на занятиях по испанскому языку // Язык и культура. 2021. № 53. С. 145 – 158.
10. Федорова К.Р. Интеграция критического мышления в процесс обучения иностранному языку в условиях цифровизации // Педагогическое образование в России. 2022. № 5. С. 112 – 119.

References

1. Alekseeva I.V. Formation of Critical Thinking in Studying English at a Technical University // Higher Education in Russia. 2021. No. 4. P. 78 – 85.
2. Belova N.A., Morozova S.P. Interactive Methods of Developing Critical Thinking in Teaching Foreign Languages // Pedagogy. 2020. No. 7. P. 92 – 101.
3. Vasilyeva O.M. Critical Thinking as a Component of Professional Competence of Future Linguists // Education and Science. 2022. Vol. 24. No. 3. P. 156 – 174.
4. Grigoriev A.S. Developing Students' Analytical Skills in German Classes // Foreign Languages at School. 2023. No. 2. P. 45 – 52.
5. Dmitrieva E.P. Using Problem Situations to Develop Critical Thinking in French Lessons // Modern Problems of Science and Education. 2021. No. 6. P. 234 – 241.
6. Kozlova T.I., Petrova A.V. Critical Thinking Skills in Teaching English: Theory and Practice // Philological Sciences. Issues of Theory and Practice. 2022. Vol. 15. No. 8. P. 2678 – 2683.
7. Novikova L.D. Discussion Methods as a Means of Developing Critical Thinking in Language Education // Issues of Education. 2020. No. 3. P. 187 – 203.
8. Petrenko M.V. Reflexive Technologies in Developing Critical Thinking in Linguistic Students // The World of Science, Culture, and Education. 2023. No. 4 (101). P. 78 – 81.
9. Semenova Yu.A. Developing Critical Text Analysis Skills in Spanish Classes // Language and Culture. 2021. No. 53. P. 145 – 158.
10. Fedorova K.R. Integration of Critical Thinking into the Process of Teaching a Foreign Language in the Context of Digitalization // Pedagogical Education in Russia. 2022. No. 5. P. 112 – 119.

Информация об авторах

Даитова П.И., старший преподаватель, кафедра экономических и общеобразовательных дисциплин, филиал ДГУ в г. Избербаш

Алиев Б.Г., преподаватель, филиал ДГУ в г. Избербаш

© Даитова П.И., Алиев Б.Г., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 37.013

Как знание геймеровского сленга может помочь родителям сократить «Generation gap»

[1] Денисова Е.П.,
[1] Кузнецов И.А.,
[1] Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева

Аннотация: цель данной работы – ознакомиться с компьютерным сленгом, который используется юными «геймерами» в ряде игр, его спецификой и выяснить влияние компьютерных игр и сленга на язык, поведение, культуру современной молодежи. В статье рассматриваются положительные стороны явлений цифровизации и геймофикации. Научная новизна исследования заключается в обосновании необходимости изучать игровой сленг всеми заинтересованными лицами, чтобы получить возможность говорить с подрастающим поколением на одном языке. В результате предлагается глоссарий игровых терминов, который может помочь родителям сблизиться со своими детьми, говорить на одном языке.

Ключевые слова: геймерский сленг, компьютерные сетевые игры, интернет, технологии, воспитание

Для цитирования: Денисова Е.П., Кузнецов И.А. Как знание геймеровского сленга может помочь родителям сократить «Generation gap» // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 196 – 202.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

How knowledge of gamer slang can help parent’s shortcut the "Generation gap"

[1] Denisova E.P.,
[1] Kuznetsov I.A.,
[1] D.I. Mendeleyev University of Chemical Technology of Russia

Abstract: the purpose of this work is to familiarize the reader with the computer slang used by young “gamers” in a number of games, its specifics and to find out the influence of computer games and slang on the language, behavior, culture of modern youth. The article discusses the positive aspects of the phenomena of digitalization and gamification. The scientific novelty of the study lies in substantiating the need to study game slang by all stakeholders in order to be able to speak the same language with the younger generation. As a result, a glossary of gaming terms is proposed, which can help parents to get closer to their children, to speak the same language.

Keywords: gamer slang, computer network games, Internet, technology, education

For citation: Denisova E.P., Kuznetsov I.A. How knowledge of gamer slang can help parent’s shortcut the "Generation gap". Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 196 – 202.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Актуальность данной темы обусловлена тем фактом, что компьютерные сетевые игры, вместе со своим особым сленговым языком стали неотъемлемой частью современной реальности. Уже не остается сомнения в том огромном влиянии, которое они оказывают на подрастающее поколение (детей, подростков / тинейджеров, молодежь, рожденных в первое десятилетие XXI века). Однако, тема по-прежнему остается малоизученной. Игровые компьютерные сленговые выражения – это пример неологизмов, меняющихся и обновляющихся постоянно и являющимися существенным компонентом молодежной культуры, они сами, а также их влияние на психологическое становление и педагогическое развитие личности вызывают особый интерес специалистов, ученых, лингвистов, педагогов, психологов, родителей.

В последние два десятилетия компьютерные игры настолько прочно вошли в жизнь детей, подростков, молодежи и более широкого круга людей, что уже невозможно представить человека, не знакомого с виртуальной реальностью, не имеющего гаджета и не играющего в какую-либо компьютерную игру.

Компьютерные игры вместе с особым геймерским (от англ. «gamer» игрок) сленгом входит в жизнь современного поколения, позволяет игрокам обмениваться комментариями, оценками, эмоциями в виртуальной среде. Однако все чаще и чаще язык геймеров выходит за рамки компьютерной реальности и употребляется в бытовых ситуациях, проникает во многие сферы жизни, влияет на толкование и понимание явлений окружающей действительности, затрагивает эмоциональную и творческую сферы. Относиться к такому явлению можно по-разному, но признать тот факт, что игровой компьютерный язык используется молодежью повсеместно, а взрослым и/или непосвященным приходится его понимать, является бесспорным.

В этой связи видится интересным разобраться:

- что такое сленг, «геймерский сленг»,
- какие лексические единицы используют геймеры в компьютерных играх и какие слова и выражения переходят из узкоспециализированного применения в повседневную речь,
- каким образом сленг влияет на формирование подрастающей личности,
- зачем взрослым осваивать этот пласт языка и может ли это знание помочь реализовать ряд педагогических моментов.

Компьютерные игры, а вместе с ними и геймерский сленг, являются важной характеристикой времени. Другим ключевым фактором для проявления интереса к этому феномену является личностная вовлеченность ученых, педагогов, родителей, их желание понять современную молодежь, своих детей, которые используют язык компьютерных игр и в повседневной жизни. Стремление родителей и педагогов говорить на одном языке с детьми является неотъемлемым психологическим и педагогическим моментом воспитательного процесса.

Задачами данного исследования являются следующие:

- изучить ряд компьютерных игр, таких как CS go 2, Rust, Minecraft и вычленить лексические единицы игрового сленга;
- классифицировать эти лексические единицы;
- определить влияние сленговых выражений геймера на речь современного подростка;
- выяснить возможности использования данных выражений для преодоления так называемого «generation gap», т.е. того разрыва между поколениями, которым так обеспокоены специалисты, педагоги и родители.

Материалы и методы исследований

Методы исследования: изучение, классификация, анализ имеющейся научной литературы по заявленной тематике, эмпирическое обобщение лексических единиц компьютерных игр CS go 2, Rust, Minecraft.

Материалы данного исследования: компьютерные сетевые игры Minecraft, Rust, CS GO 2, Roblox, созданные англоязычными производителями (Великобритания, США, Швеция) Теоретическую базу данного исследования составили труды отечественных специалистов, таких как Щербина В.Е. [10], Береговская Э.М. [2], Мизгорина Т.В. [8], Орлова Н.О. [7], Зиятдинов А.М. [4] и др.

Практическая значимость данной работы заключается в доказательстве предположения о том, что знание игрового сленга поможет взрослым лучше понять современную молодежь, сделать попытку сблизится с подростками и заговорить на одном с ними языке, облегчить общение, что может положительно повлиять на психологическую и педагогическую составляющую воспитательного процесса, а также составление сленгового глоссария для лиц, заинтересованных в возможности найти общий язык с подрастающим поколением.

Результаты и обсуждения

Современные молодые люди 13-20 лет – это первое поколение, воспитанное в эру цифровизации. Именно на их взросление приходится период роста и интенсивного развития интернета, а вместе с ним и компьютерных сетевых игр, как неотъемлемого компонента. Поколение людей, рожденных в первое десятилетие XXI века, так называемое «поколение Z», отличается рядом качеств, сформировавшимся под влиянием гаджетов, интернета, глобальной цифровизации. По мнению некоторых ученых, а именно Дмитриевой, Д. Палфри, У. Гассера, молодежь XXI века характеризуется новой психологией, нормами этики, политическими взглядами. Для современных тинэйджеров реальность и виртуальность сплетаются воедино, образуя новое пространство, границы которого размыты, где технологии являются основополагающим фактором. Молодёжь всегда идет в ногу со временем, но им хочется большего, нужны приключения в воображаемом мире, адреналин в смоделированных ситуациях. Компьютерные игры – это способ погружения в виртуальную реальность.

Психологи, педагоги, смежные специалисты отмечают серьезное влияние компьютерных игр на человека, констатируют изменение поведения, говорят о таком явлении, как психологическое слияние реального и интернет пространств, появившейся «интернет зависимости», когда при отключении от сети или вне зоны доступа у людей возникают психологические проявления дискомфорта, скуки и даже агрессии, депрессии.

Специалисты крайне обеспокоены таким положением дел. Психологи призывают ограничивать время, проведённое за монитором, пытаться переключаться на другие активности, занятия спортом, прогулки и т.д. Врачи переживают за физическое здоровье подрастающего поколения, лишенного свежего воздуха и нагрузок. Очевидно, что долгое время, проведенное подростком за компьютером, негативно влияет на зрение, слух, осанку, вызывает психические аномалии. К этим фактам нельзя относиться беспечно, их изучению посвящено много исследований.

Однако в рамках данной работы хотелось бы рассмотреть положительные стороны увлеченности молодежи интернет играми, использовании геймерского сленга и предложить родителям, педагогам, преподавателям проявить особый интерес к такому времяпрепровождению подрастающего поколения, попытаться выучить игровую лексику и лучше понять своих детей, решить часть воспитательных проблем и научиться говорить на одном языке с молодыми людьми.

Объективно оценивая ситуацию, нужно признать, что:

1) технический прогресс – это явление необратимое и необходимое, а изобретение интернета сродни изобретению колеса. Молодежь же представляет собой самую прогрессивную группу современного общества, мгновенно реагирующую на все передовое, новое, они и есть двигатели этого прогресса;

2) компьютерная реальность зачастую увлекательнее окружающей обстановки, выходит за рамки обыденности и рутины. Персонажи ярче, события интереснее, сюжет динамичнее, картинка захватывающая;

3) окружающие взрослые сами настолько втянуты в свои занятия с гаджетами (работа, учеба, покупки, просмотры видео и фильмов, те же самые игры и т.д.), что подростки видят и считывают пример родителей, преподавателей, других взрослых, которые с младенчества дают ребенку доступ к компьютерным устройствам, находя вполне достойные оправдания, такие как нехватка времени, необходимость поработать, образовательный контент и тому подобное.

Современные молодые люди связаны с ровесниками по всему миру глобальной интернет-паутиной. Они способны мгновенно получать информацию, что называется «по клику», им свойственны нетерпение и нетерпимость при добыче знаний, люди не готовы долго ждать, не хотят задавать устные вопросы, писать от руки и читать печатные книги, но виртуозно разбираются в цифровой среде, печатают. Люди все меньше времени проводят в общении с друзьями и близкими, встречах лицом к лицу, взаимодействии друг с другом, играх, спорте. И все больше в компьютерной сети, которая позволяет заменить реальные объекты, природные красоты, исторические памятники и даже еду виртуальными аналогами, которыми можно насладиться здесь и сейчас, не выходя из дома и не тратя время и деньги.

И если повсеместную геймификацию нельзя остановить, как неотъемлемую часть технического прогресса, то необходимо выявить все полезные стороны и воспользоваться ими при установлении более тесных и доверительных отношений между взрослыми и подрастающим поколением. В этом и заключается одна из основных задач педагогики.

Так современные ученые отмечают следующие положительные аспекты повсеместной «геймификации» и использовании геймерского сленга:

1. Образовательный: повышение мотивации к изучению иностранного языка, развитие навыков межкультурного общения.

2. Социальный: предоставление возможности людям разных стран и происхождения связываться и взаимодействовать, интегрироваться в игровое сообщество, находить друзей, поддерживать контакты.

3. Творческий: стимулирование творческого мышления, способности к самовыражению, креативности, личностного развития, влияние на интернет культуру, как новый подвид культуры.

4. Деловой: развитие игровой индустрии, компьютерного бизнеса по средствам расширения возможностей онлайн маркетинга.

5. Лингвистический: использование геймерского сленга вне контекста игр, в литературе, СМИ, повседневных ситуациях, в быту.

6. Общественный дискурс: порождение разговоров и споров о возможности интеграции сленга в повседневный язык, приемлемость употребления игровых терминов вызывает общественный резонанс, затрагивает вопросы толерантности, свободы слова, социальной динамики.

Необходимо признать и еще один положительный аспект влияния компьютерных игр. С психологической точки зрения тинейджеры становятся более раскрепощенными, уверенными в себе и своих силах, получают новые знания и навыки, учатся обдуманно подходить к решению возникающих проблем.

Для молодежи нет границ между странами и континентами в виртуальном пространстве, не вызывает затруднений и общение на иностранных языках, поскольку в современном интернет сообществе существует определенный словесный набор, предназначенный для онлайн коммуникации и игр. Этот сленг представляет собой определенный ряд лексических единиц, обозначающих конкретные действия, события, инструменты, объекты, явления игровой деятельности. И упрощает коммуникацию для большинства геймеров. Для людей, не втянутых в игру, этот язык непонятен и порождает недопонимание между различными возрастными категориями, «generation gap».

Специалисты в области педагогики и психологии Скворцова И.Ю. [9], Щербина В.Е. [10] рекомендуют родителям и педагогам изучать молодежный сленг, в том числе и игровой, для устранения или хотя бы сокращения недопонимания между поколениями («generation gap») чтобы почувствовать единение с детьми, общность интересов, схожесть во взглядах.

В первую очередь рассмотрим само понятие сленг, что специалисты понимают под этим.

Весь литературный состав языка делится на:

1) Литературный, т.е. книжная лексика, стандартные разговорные или нейтральные слова;

2) Нелитературный язык, к которому относятся профессионализмы, вульгаризмы, жаргонизмы. Сюда же относится сленг.

«Сленг» как понятие, по мнению Т.В. Мизгориной [8], возникло в середине XIX века, но получило развитие в 60х г.г. XX века в период хиппи, как пример «англицизма», с тех пор этим лингвистическим феноменом занимаются многие ученые – лингвисты.

В научной литературе нет единого толкования термина «сленг». Общее, что отмечают ученые, сленг – это набор новых слов (или старых с новым значением), которые употребляют группы людей, сходные по статусу, возрасту, социальному положению.

Э.М. Береговская [2, с. 40] отмечает, что сленг, как и любое арго или жаргон, является субъязыком, ему свойственна размытость границ, но это не «вредоносный нарост, а часть молодежной субкультуры».

С течением времени понятие сленга и отношение к нему претерпевали изменения от негативного (преступный жаргон) до приемлемого, как неотъемлемой структуры речи, объединяющей в рамках единой категории слова и словосочетания, противопоставляемые литературной лексике. Несмотря на многочисленные определения, сущность заключается в том, что сленг является неотъемлемой частью современного языка, который применяется не только узкой группой лиц, например, медицинскими работниками, но и самой широкой аудиторией, а поэтому необходимым к изучению специалистами.

В работах отечественных и зарубежных лингвистов отмечается, что игровой интернет-сленг имеет характерную особенность: изменение семантического поля путем добавления новых языковых единиц, в большинстве своем состоящих из сокращений, жаргонизмов и аббревиатур.

В связи с появлением электронных средств передачи информации, появились заметные изменения в устной и письменной речи, что отразилось на языковой картине в целом.

Н.О. Орлова [7, с. 4-8], а за ней, А.М. Зиятдинов [4] выделяют следующие особенности игрового сленга:

1. нелитературная лексика, выходящая за пределы норм языка;
2. эмоциональная окрашенность;
3. малопонятность для широкой общественности;
4. высокая адаптивность и изменчивость;
5. краткость и емкость.

Геймеры, общаясь в процессе игры на таком сленге, понимают друг друга с полуслова, вне зависимости от национальности и страны проживания. Они обмениваются краткими, четкими фразами, которые ярко эмоционально окрашены и передают чувства, ход действий, отношения. По этим словам, можно определить, кто проигрывает, а за кем преимущество.

А.М. Зиятдинов [4] выделяет следующие виды игрового сленга:

1. Предметно-процессуальный, который используется в ходе самой игры для обозначения действий, которые надо выполнять и предметы, которые при этом применяются.

2. Социальный, который используется в общении между игроками для оценки действий, для передачи эмоций и отношения друг к другу.

В.А. Комаров [6] делит сленг на:

1. Глобальный, который используется в большинстве игр.

2. Локальный, который используется в одной конкретной игре.

Можно выделить еще устный и письменный язык, используемый в чатах.

В рамках данной работы было проведено изучение нескольких компьютерных сетевых игр Minecraft, Rust, CS GO 2, Roblox. Эти игры были созданы англоязычными производителями (Великобритания, США, Швеция) начиная с 2020 года и обновляются каждые 3-4 месяца, в оригинале имеют английский интерфейс (меню игры), диалоги, названия действий, оборудования, приспособлений, названий, имен. Они, если и переведены дубляжем на различные языки мира, то лишь частично, но истинные геймеры предпочитают оригинальное исполнение, без перевода, поскольку такая версия дает им возможность испытать больше эмоций и четко проследить все изменения в сюжете, которые пытались передать авторы. Необходимо отметить, что геймерский сленг чрезвычайно быстро изменяется и трансформируется, адаптируется под новые варианты игр, оставляя постоянными основные термины. Сами игроки зачастую интуитивно улавливают эти новинки, даже не замечая разницы и продолжают пользоваться сленговыми фразами в повседневной жизни, тем самым, мягко говоря, вводя в недоумение и даже раздражая широкий круг общественности.

Поэтому мы снова приходим к выводу, что если массовое увлечение подростками компьютерными играми неизбежное явление, часть молодежной культуры, то заинтересованная общественность (родители, учителя, педагоги, ученые и т.д.) должны учить игровой сленг, чтобы понимать подростков.

Все современные компьютерные игры делятся на:

1) Сюжетные (например, Honkai Impact 3D), которые имеют развивающийся динамичный сюжет, диалоги, действующие лица.

2) Многопользовательские (сетевые) (например, Minecraft, Rust, CS GO 2, Roblox), которые объединяют большое количество игроков из разных стран в одном сетевом поле, и пользователи общаются на геймерском сленге, поскольку заходят на серверы (игровые платформы), где понятен только английский язык или сленг.

3) Симуляторы, которые представляют собой имитацию реальных действий (например, Bus simulator, Air craft simulator), здесь нет сюжета или диалогов, но геймерский сленг используется игроками для описания действий и оборудования, поскольку все это дается на английском языке.

4) Смешанные игры (например, Genshin Impact), которые дают возможность игрокам идти по сюжету или объединяться с другими геймерами в сети, что предполагает общение с использованием сленга.

Именно здесь компьютерный сленг уместен, оправдан, понятен, поскольку обслуживает игровой процесс.

Геймерский сленг образуется от англоязычных заимствований с использованием следующих способов:

1. Калькирование (транслитерация) – способ образования нового слова путем буквальной транслитерации (например, от англ. ban – бан, т.е. блокировка);

2. Полу калькирование – образование нового слова путем транслитерации, но с использованием русских словообразовательных моделей (например, craft – крафтить, т.е. создавать);

3. Конверсия – способ образования нового слова путем перехода его из одной части речи в другую без изменения и без использования суффиксов / приставок;

4. Усечение – способ образования нового слова путем его сокращения;

5. Аббревиатура / акронимы – способ образования нового слова путем его сокращения до начальных букв (например, GG – good game).

После изучения вышеприведенных игр был составлен глоссарий основной лексики, используемой геймерами.

Существительные, образованные от английских слов путем транслитерации:

1. Альтушка – нестандартная, необычная девушка;

2. Вайб (от англ. «vibe» атмосфера) – хорошее настроение, приятная обстановка;

3. Геймер (от англ. gamer) – игрок;
4. Дединсайд (от англ. «dead inside» мертвый внутри) – депрессия;
5. Имба – крутизна, класс;
6. Краш – человек, который тебе нравится;
7. Кринж (от англ. «cringe» отвращение) – чувство стыда за действия других людей;
8. Нормис – обычный человек, не интересующийся играми;
9. Резист – сопротивление;
10. Нуб (от англ. noob) новичок в игре;
11. Сигма – независимый и уверенный в себе парень;
12. Скил (от англ. skill) – умение, навык в игре;
13. Скин (от англ. skin – кожа) – внешний вид, костюм героя;
14. Скуф (от англ. «scuff» протереться до дыр) – толстый, переставший ухаживать за собой мужчина;
15. Смурф (от англ. smurf) – опытный игрок, использующий аккаунт низкого уровня;
16. Шутер (от англ. «shooter») – стрелок.

Глаголы, обозначающие игровые действия, образуются от английских глаголов путем полу калькирования:

1. Ливнуть (от англ. leave) – уйти;
2. Крафтить (от англ. craft) – создавать;
3. Чекать (от англ. check) – проверять;
4. Рофлить (от англ. ROFL rolling on the floor laughing) – шутить;
5. Скамить (от англ. scam) – обманывать;
6. Лутать (от англ. loot грабить) – забирать;
7. Фармить (от англ. farm) – собирать, накапливать игровые предметы.

Аббревиатура / акронимы:

1. ГГ (от англ. good game) хорошая игра;
2. ОП (от англ. overpowered) персонаж со сверх силой;
3. АФК (от англ. away from keyboard) отойти ненадолго;
4. РОФЛ (от англ. ROFL rolling on the floor laughing) хохотать;
5. NPC – Игровой персонаж.

Выводы

Таким образом, нельзя однозначно признать, что компьютеризация и цифровизация в эпоху интернета является или строго негативным, или абсолютно положительным явлением. Как и во всем, в этом процессе есть свои плюсы и минусы, с которыми придется мириться и жить, научиться грамотно сочетать с максимальной пользой для становления личности и минимальным ущербом для здоровья и психики человека.

В ходе исследования было определено, что:

- компьютерные игры в нынешнем понимании представляют неотъемлемый культурный пласт.
- современные игры настолько реалистичны и захватывающи, что являются основным развлечением молодежи и не только.
- они позволяют переживать целый спектр эмоций, схожий с участием в таких видах спорта, как футбол, регби и т.д.

А также было доказано, что. изучая язык компьютерных игр, родители, педагоги смогут преодолеть недопонимание с детьми, развить общность интересов, сократить «generation gap».

В заключении был предложен глоссарий терминов, используемый современными геймерами. Эти слова не вошли в словари, только время определит, останутся ли эти выражения в употреблении через года или забудутся вместе с играми в ближайшее время. Однако ознакомление с этой терминологией родителям, бабушкам и дедушкам видится полезным в плане укрепления взаимопонимания, возможности идти в ногу с молодежью и техническим прогрессом, найти общие точки соприкосновения разных поколений.

Перспективы исследования проблемы видится в дальнейшем изучении новых аспектов нестандартных увлечений молодежи, связанных с ними языковых явлений, например, сленга, употребляемого в социальных сетях и различных приложениях, расширяющих культурные границы и позволяющих почувствовать общность интересов и тем самым решать воспитательные задачи.

Список источников

1. Аветисов И.В., Павленко В.Г. Использование компьютерного сленга в современном обществе // Теория языка. Филологический аспект. 2024. № 12 (116). URL: https://scipress.ru/philology/articles/ispolzovanie-kompyuternogo-slenga-v-sovremennom-obshhestve.html (дата обращения: 22.06.2025).
2. Береговская Э.М. Молодежный сленг: формирование и функционирование // Вопросы языкознания. 2019. № 3 (260). С. 244.
3. Григорян М.И. Влияние игрового сленга на поведенческие особенности подростков поколения Z // Современное педагогическое образование. 2020. № 12 (292). С. 216 – 219.
4. Зиятдинов А.М. Сленг геймеров // Актуальные вопросы филологической науки XX1 века. Екатеринбург: УрФу, 2019. № 176. Ч. 1. С. 77 – 82.
5. Ищулин И.О. Жаргон в игровом дискурсе // Молодой ученый. 2024. № 12 (329). С. 124 – 127.
6. Комаров В.А., Шушарина И.А. Игровой сленг в современном русском языке // Вестник Курганского ГУ. 2019. № 1 (52). С. 88 – 90.
7. Орлова Н.О. Сленг vs жаргон: проблемы дефиниции // Ярославский педагогический вестник. 2004. № 3 (40). С. 4 – 8.
8. Мизюрина Т.В. Определение и общие характеристики понятия «сленг», его роль в языке и культуре современной России // Вестник ЧелГУ. 2013. № 1 (292). С. 106 – 111.
9. Скворцова И.Ю. Влияние компьютерных игр на детей подросткового возраста // Вестник науки. 2024. № 10 (67). Т. 4. С. 538 – 544.
10. Щербина В.Е. Язык геймеров как компонента молодежного сленга // Грамота. 2018. № 3 (81). Ч. 2. С. 395 – 398.

References

1. Avetisov I.V., Pavlenko V.G. Use of Computer Slang in Modern Society. Theory of Language. Philological Aspect. 2024. No. 12 (116). URL: https://scipress.ru/philology/articles/ispolzovanie-kompyuternogo-slenga-v-sovremennom-obshhestve.html (date of accessed: 22.06.2025).
2. Beregovskaya E.M. Youth Slang: Formation and Functioning. Issues of Linguistics. 2019. No. 3 (260). 244 p.
3. Grigoryan M.I. The Influence of Gaming Slang on the Behavioral Characteristics of Generation Z Adolescents. Modern Pedagogical Education. 2020. No. 12 (292). P. 216 – 219.
4. Ziyatdinov A.M. Gamers' Slang. Current Issues in Philological Science of the 21st Century. Ekaterinburg: UrFU, 2019. No. 176. Part 1. P. 77 – 82.
5. Ishchulin I.O. Jargon in Gaming Discourse. Young Scientist. 2024. No. 12 (329). P. 124 – 127.
6. Komarov V.A., Shusharina I.A. Gaming Slang in Modern Russian. Bulletin of Kurgan State University. 2019. No. 1 (52). P. 88 – 90.
7. Orlova N.O. Slang vs. Jargon: Definition Problems. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2004. No. 3 (40). P. 4 – 8.
8. Mizyurina T.V. Definition and general characteristics of the concept "slang", its role in the language and culture of modern Russia. Bulletin of Chelyabinsk State University. 2013. No. 1 (292). P. 106 – 111.
9. Skvortsova I.Yu. The influence of computer games on adolescents. Bulletin of science. 2024. No. 10 (67). Vol. 4. P. 538 – 544.
10. Shcherbina V.E. The language of gamers as a component of youth slang. Gramota. 2018. No. 3 (81). Part 2. P. 395 – 398.

Информация об авторах

Денисова Е.П., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Российского химико-технологического университета им. Д.И. Менделеева, г. Москва, ekateryna.denisova2017@yandex.ru

Кузнецов И.А., кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Российского химико-технологического университета им. Д.И. Менделеева, г. Москва, Kuznetsov.i.a@muctr.ru

© Денисова Е.П., Кузнецов И.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 37.012.2

Вклад И. Гаспринского в формирование и подготовку педагогической интеллигенции Крыма

[1] Абибуллаева Э.Э.,
[2] Редькина Л.И.,
[1] Саттарова М.С.,
[1] Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова
[2] Херсонский государственный педагогический университет

Аннотация: в статье представлен ретроспективный анализ подготовки и формирования педагогической интеллигенции Крыма в «новометодных» школах И. Гаспринского. А также раскрывается вклад и влияние крымского просветителя на подготовку учительских кадров в тюркском мире. В конце XIX века И. Гаспринский стоял у истоков подготовки педагогической интеллигенции и учительских кадров для новометодных школ. Особое место в реализации реформы Исмаил-бей отводил учителю и определил его место и роль в учебно-воспитательном процессе. Первые шаги в этом деле носили узкорегиональный характер, а с развитием сети новометодных школ в тюркско-мусульманском мире получили международное значение и способствовало развитию педагогической интеллигенции в Крыму.

Ключевые слова: педагогическая интеллигенция, И. Гаспринский, учитель, новатор, «новометодная» школа

Для цитирования: Абибуллаева Э.Э., Редькина Л.И., Саттарова М.С. Вклад И. Гаспринского в формирование и подготовку педагогической интеллигенции Крыма // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 203 – 211.

Поступила в редакцию: 20 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 19 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

I. Gasprinsky's contribution to the formation and training of the pedagogical intelligentsia of Crimea

[1] Abibullaeva E.E.,
[2] Redkina L.I.,
[1] Sattarova M.S.,
[1] Crimean Engineering and Pedagogical University named after Fevzi Yakubov
[2] Kherson State Pedagogical University

Abstract: the article presents a retrospective analysis of the training and formation of the pedagogical intelligentsia of Crimea in the "new method" schools of I. Gasprinsky. It also reveals the contribution and influence of the Crimean educator on the training of teachers in the Turkic world. At the end of the 19th century, I. Gasprinsky stood at the origins of the training of pedagogical intelligentsia and teachers for new method schools. Ismail Bey assigned a special place in the implementation of the reform to the teacher and defined his place and role in the educational process. The first steps in this matter were of a narrow regional nature, and with the development of a

network of new method schools in the Turkic-Muslim world, they acquired international significance and contributed to the development of the pedagogical intelligentsia in Crimea.

Keywords: pedagogical intelligentsia, I. Gasprinsky, teacher, innovator, “new-method” school

For citation: Abibullaeva E.E., Redkina L.I., Sattarova M.S. I. Gasprinsky's contribution to the formation and training of the pedagogical intelligentsia of Crimea. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 203 – 211.

The article was submitted: June 20, 2025; Approved after reviewing: July 19, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В конце XIX века И. Гаспринский стоял у истоков подготовки педагогической интеллигенции и учительских кадров для новометодных школ. Особое место в реализации реформы Исмаил-бей отводил учителю и определил его место и роль в учебно-воспитательном процессе. Первые шаги в этом деле носили узкорегиональный характер, а с развитием сети новометодных школ в тюркско-мусульманском мире получили международное значение и способствовало развитию педагогической интеллигенции в Крыму.

Институтом подготовки педагогической интеллигенции на начальном этапе выступала образцовая школа усул-и джедид в г. Бахчисарае, а также методическое пособие «Рехбер муаллимин яки муаллимлере елдаш», учебные пособия по различным дисциплинам, газета «Терджиман» – «Переводчик». Редактор-издатель, начиная с 1883 г. систематически освещал на страницах издания публикации касательно положения и статуса педагога в обществе.

Материалы и методы исследований

Методика исследования основана на ретроспективном анализе педагогических взглядов крымского просветителя И. Гаспринского, сравнительно-исторический анализ полготовки педагогической интеллегенции и учителей «новометодных» школ в Крыму и тюрксом мире.

Цель статьи: на основе ретроспективного анализа определить вклад И. Гаспринского в формирование педагогической интеллигенции.

Во второй половине XIX века крымский просветитель Исмаил Гаспринский выдвинул мысль о вопросе подготовки учителей для начальных школ. По мнению турецкого ученого Х. Кырымлы, плеяда педагогов, подготовленных в школах И. Гаспринского были яркими представителями педагогической интеллигенции Крыма и тюркского мира. На стыке веков не существовало официального специального образовательного учреждения, обеспечивающего новометодные школы учителями [19, с. 57]. Альтернативным выходом из сложившейся ситуации послужила организация образцовой новометодной школы в г. Бахчисарае. Анализ показал, что в школу нового типа приезжали многие молодые учителя из регионов России, Средней Азии, Китая и других стран. Первым учителем мектеба по «звуковому» методу был Бекир-Халиль эфенди Эмекдаров, которого к преподавательской деятельности по «новому» методу подготовил И. Гаспринский [31, с. 109]. Так, образцовая «новометодная» школа стала центром подготовки педагогической интеллигенции как для Крыма, так и для всего тюркского мира.

Бекир Эмекдаров (1859-1909 гг.) родился в деревне Евпаторийского уезда. Его отец, когда мальчику исполнилось 2 года, эмигрировал вместе с семьей в Турцию (Стамбул). Затем семья переехала в Анатолийский уезд, где Бекир окончил школу рушдие, а после этого вернулся в Крым.

Результаты и обсуждения

Анализ исторических мемуаров Джафер Сейдамет Кырымэра показал, что первым учителем Бекира эфенди был Нури Неджат (1857-1883), крымский татарин по происхождению, родившийся в Стамбуле, но долгое время проживавший в Крыму [18, с. 85].

Бекира и учителя Нури судьба свела в Бахчисарае, во время работы в одном из магазинов города. По ночам Нури эфенди обучал Бекира математике, физике, химии, общей истории Крыма, истории Турции и ислама. За любовь к науке и трудолюбие учитель нарек ученика Эмекдар, то есть трудолюбивый (комментарий мой. – Э.А.). В 1882 г. наставника и воспитанника развела судьба, так как состояние здоровья Нури эфенди стало тяжелым, и он уехал из Бахчисарая. Однако, уезжая, взял слово у Бекир Эмекдара и Мамут Рефата (друга Бекира) о том, что они будут «учительствовать в селах Крыма и подготовят одного либо двух учителей, подобных себе».

Вторым учителем Б. Эмекдара был И. Гаспринский. Встреча Бекира Эмекдара с редактором-просветителем состоялась в одной из кофеен, располагавшейся по дороге из Бахчисарая в Симферополь. Там молодой человек подрабатывал кофеваром – «къаведжи». Внимание просветителя привлек искусно написанный лозунг на стене, – пишет С. Нагаев, собственно с чего и начиналось их знакомство. Исмаил-бей увидел в юноше серьезного и способного человека и предложил ему учительствовать в школе по новому методу [23, с. 41].

В 1884 г. Эмекдар начал работать корректором в издательстве газеты «Терджиман» – «Переводчик» и около двух месяцев редактор обучал его управлению школой и «звуковому» методу обучения. В том же году назначен учителем образцовой новометодной школы в приходе Къайтаз-агъа города Бахчисарая [13, с. 197].

Новый мектеб «был встречен недоверчиво, даже с недоброжелательством, так что с трудом можно было найти до десятка желающих учиться» – отмечал редактор на страницах «Переводчика» [29]. В общественных местах (мечетях, кофейнях) велась антипропаганда новометодных школ, и в целом против И. Гаспринского и его сторонников.

Бекир Эмекдаров не реагировал на разного рода нападки, напротив, системно и безотрывочно продолжал вести учебно-воспитательный процесс в школе. Через 6 месяцев состоялся открытый – публичный экзамен в детском мектебе, который показал, что «все дети уже читают и пишут». А желающие могут зайти и посмотреть» [33, с. 56], то есть двери школы были открыты для граждан.

После подобного публичного экзамена число учеников в школе усул-и джедид увеличилось до тридцати, с обязательством родителей платить за учение 1 рубль в месяц! [33].

Во время годовой формы контроля учащиеся школы показали достаточный уровень знаний и умений по родной грамоте, основам религии, арифметике, русскому языку.

Просветитель был доволен первыми успехами своего подопечного и работой школы. И, как указывает С. Нагаев, учащимся, сдавшим публичные экзамены, Гаспринский преподнес в дар книжки Д. Дефо «Робинзон Крузо», перевод которой на родной язык выполнил сам педагог-просветитель [23, с. 42].

Материалы о прошедших экзаменах были опубликованы в газете «Терджиман» – «Переводчик», и, как отмечал редактор: «Честь начала учебной системы Востока останется за Бахчисараем» [16, с. 55]. Постепенно вокруг Исмаил-бея образовывалась группа национальной интеллигенции, разделяющей его педагогические и социально-политические взгляды.

Профессор И.А. Керимов из числа современников И. Гаспринского выделяет следующих педагогов-новаторов: Б. Эмекдара, И. Леманова, С-А. Озенбашлы, А-С. Айвазова, О. Акъчокъракълы, А. Абибулла, Х. Мемет, А. Боданинского, А. Керима, А. Нуреддина, М. Пычкъы и др. [17, с. 126]. Выделим факторы, способствующие формированию педагогической интеллигенции: а) выход в свет газеты «Терджиман» – «Переводчик»; б) широкая просвещенческая деятельность И. Гаспринского.

К группе единомышленников просветителя относится просвещенный педагог и языковед Исмаил Леманов (1871-1942 гг.). Это «высокообразованный человек, обучавшийся в Симферополе, Стамбуле и Каире, секретарь мусульманской фракции Государственной думы, делегат I Курултая» (народного съезда крымскотатарского народа – комментарий мой – Э.А.) – отмечает исследовательница Д.И. Абибуллаева [6, с. 157-162].

Большую помощь он оказывал Гаспринскому в редакции газеты «Переводчик», а также выполнял переводы на русский язык некоторых педагогических трудов редактора. В 1894 г. был сделан перевод учебного пособия И. Гаспринского «Ховадже-и субъян» на русский язык [1], а также брошюры «Мектеб ве усул-и джедид недир? – «Что такое мектеб и новый метод?».

10 января 1905 г. И. Леманов открыл в г. Бахчисарае образцовый татарский мектеб «с рациональным преподаванием и постановкой в нем учебно-воспитательного дела по образцу благоустроенных русских училищ» [12, с. 3].

Во второй половине XIX – начале XX вв. на ниве народного просвещения служил Сеид-Абдулла Озенбашлы (1867-1924). Начальное образование он получил у Бахчисарайского учителя, а благодаря собственному усилию и трудолюбию развивал задатки к изучению иностранных языков, таким образом, самостоятельно изучив арабский, персидский и русский языки. В 1902 г. в г. Бахчисарае открыл мастерскую «терзихане», где обучал молодежь различными ремеслам вышивки, каллиграфии [16, с. 128].

Асан Сабри Айвазов (1878-1938 гг.) – педагог-новатор, писатель, редактор, родился в городе Алупке. Образование получил в сельской школе и в Алупкинском медресе. С 1897-1904 гг. работал учителем в школах. В 1931 г. совместно с И. Гаспринским издавал газету «Терджиман» – «Переводчик». После смерти Исмаил-бейя работал главным редактором газеты [15, с. 12].

В 1898 г. А.С. Айвазов основал новометодный мектеб в Алупке, где сам и учительствовал. Этот мектеб был смешанного типа, где совместно обучались мальчики и девочки. Школа эта функционировала лишь

шесть лет и успела «выпустить до 60 хорошо обученных детей». В мектебе нового типа впервые девочкам-мусульманкам Алупки «выпало счастье приобрести общеобразовательные сведения в программе начального обучения», сообщает на страницах «Переводчика» Анифе Къайбулла къызы [31].

В 1906 г. Асан Сабри Айвазов является одним из учредителей профессиональной школы для девочек-мусульманок «Эль иши мектеби» в г. Алупке. Учительницами в ней были определены Ракъие ханым и Фатиме Алиме ханым Айвазова [5, 7].

Во второй половине XIX в. в Крыму получило развитие народно-женского образование тюрко-мусульманок. В 1894 г. открылось первое новометодное женское мектебе в г. Бахчисарае. Учительницей-пионеркой, использующей звуковой метод в обучении, была Пембе ханым Болатукова, урожденная Гаспринская. Она 12 лет проработала на ниве просвещения и служила делу трансформации вековых и прочных стереотипов, устоев и предрассудков, касательно социально-правового статуса женщины [16, с. 125].

Вести об открытии новых мектебов, где процесс обучения совершался по-новому, облегченному методу, с сохранением концепции школы «усул-и джедид» систематически освещался в печати. На страницах «Терджимана» – «Переводчика» встречаются сообщения об устройстве и управлении школой, о сущности звукового метода и путях его реализации, что выполняло функцию методической консультации учителей на межрегиональном уровне.

И. Гаспринский был вдохновителем, пассионарным реформатором для педагогов, которые добивались развития народной школы с учетом требований своего времени.

Среди сподвижников Исмаил-бей Гаспринского в просветительской деятельности следует назвать Аджи Абибуллу Эфенди Муслима Эфенди-заде (1823-1895), первого преобразователя народно-конфессионального медресе, одного из мудеррисов «Зынджырлы медресе», хатиба с. Дерекой Ялтинского уезда.

В 1890 г. Дерекойский хатиб был утвержден мудеррисом «Зынджырлы медресе» [15, 17]. Медресе, основанное вторым Крымским ханом Менгли Гиреем в 1500 году, было самым большим не только в Крыму, но и во всей России. Располагалось оно в Бахчисарае, в приходе Салачик [3, 22].

Избранный и утвержденный новый мудеррис Аджи Абибулла Эфенди поставил себе целью – реформировать весь порядок и поставить учебное дело в духовном училище в соответствие с требованиями времени.

В 1890 г. руководитель медресе разработал новые внутренние правила, предусматривающие реформирование содержания образования, учебных программ, методов обучения в учебном заведении.

В первой половине 90-х гг. XIX в. в медресе был четко определен учебный год длительностью в 9 месяцев, а продолжительность занятий составила не менее 8 часов в день. Открылось ремесленное отделение, где учащиеся могли получать профессиональные знания и навыки в свободное от инвариантных занятий время. Для младших «сохт» – учеников функционировали классы продленного дня, где они выполняли уроки (домашнее задание) под наблюдением и руководством наставника.

Вход посторонним лицам в медресе был запрещен, то есть существовала строгая дисциплина. За нарушение порядка учащиеся получали взыскания либо вовсе исключались из учебного заведения. Проблема воспитания дисциплинированности среди учащихся соблюдалась во всех формах организации учебного и воспитательного процесса. Например, была налажена система дежурства сохт в медресе. Кроме того, организована кухня, с поваром и специальным персоналом, а также столовая, чтобы учащиеся не отвлекались от учебного процесса для приготовления пищи.

Питаемые мудеррисом чувства любви к народу, преданность реформе и прогрессу вызывали у редактора «Переводчика» чувство поддержки этого почтенного «улема» и содействовали его избранию на должность руководителя древнейшего и главного училища крымских мусульман.

И. Гаспринский поддерживал Аджи Абибуллу Эфенди, освещал в «Терджимане» первую попытку реформы медресе, которая проводилась в начале пятого столетия со дня его основания [3, 24].

Реформированное «Зынджырлы медресе» являлось образцовым не только для отечественных училищ, «но и для таковых Бухары, Тегерана, Стамбула и Каира» [22]. Порядок, установленный мудеррисом – реформатором, составлял для Востока крупный шаг и получил свое развитие и за пределами Крыма. Однако И. Гаспринского не удовлетворяли масштабы развития сети медресе нового типа. В 1906 году он с сожалением писал о том, что «В России существуют около 500 «медресе-и арабийе» (медресе, где обучение ведется на арабском языке. – комментарий мой. – Э. А.) и лишь в 20-ти проведена реформа» [33, с. 13-14] (перевод мой. – Э.А.). Необходимо отметить, что Аджи Абибулла Эфенди, будучи хатибом, извещал Бахчисарайского редактора об открытии новометодного мектебе в с. Дерекой Ялтинского уезда, где учителем назначил Риза Эфенди с ежемесячным окладом в 60 рублей [16, с. 45].

К началу XX в. сеть новометодных «мектебе» и «медресе», находящихся в Таврической губернии, получила широкое развитие. В.Ю. Ганкевич в сборнике документов и материалов приводит широкий перечень

вышеназванных учебных заведений. В начале прошлого столетия в Ялтинском уезде функционировало 8 школ «усул-и джедид»: министерская мектебе в деревне Дерекой (ныне с. Ущельное Ялтинского горсовета) находилась в ведении Директора народных училищ, а школа «мектебе» в деревне Улу-Узен (ныне с. Генеральское Алуштинского горсовета. – пояснение мое. – Э.А.) контролировалось местным татарским духовенством. В остальных школах уезда контроля под мектебами как такого не было. Подобные учебные заведения нового типа существовали в деревнях: Саватка (с. Россошанка Балаклавского района, учитель Сеит Умер Асан); Узунджи (с. Колхозное Балаклавского района, имам Аджи Мамут Иззедин); Гурзуф (Ибрагим Измайлович Озенбашлы); Куркулет (с. Подгорное Ялтинского горсовета – Сеит Кадыр Сале); Корбек (ныне с. Изобильное Алуштинского района – пояснение мое. – Э.А.) – Сеит Ибрагим Сеит Ислям огълы); Кучук-Узен (ныне с. Малореченское Алуштинского горсовета– Бекир Курт-Ваап Ян огълу) [4, с. 90-91].

В Симферопольском уезде Таврической губернии работала школа «медресе», находящаяся в ведении Директора народных училищ. Учителями в медресе служили Ибраим Шейх Аметов и Осман Азатов. Число школ «усул-и джедид» к началу прошлого века в г. Бахчисарае увеличилась до восьми. Как правило, они не контролировались определенными ведомствами. На Востоке губернии в Феодосийском уезде функционировал один «мектебе» в деревне Джерман Кашик, а учителем в нем был Бек Мурла Эли Мурла оглу. На западе же, в Евпаторийском уезде, существовала одна мектебе в г. Евпатории, учительствовал в ней Афуз Усеин Мустафа оглу, окончивший курс в Бахчисарайцском медресе, а также медресе в деревне Мамай, где лишь один год (1896-1897 гг.) обучение велось по звуковому методу, а затем вновь вернулись к схоластическим методам обучения. В северном Перекопском уезде мектебы нового типа функционировали в пяти селах: Биюк Султан, Байганчик (с. Октябрь Джанкойского района), Бурлак Тома (ныне с. Новокрымское – комментарий мой. – Э.А.), Ак-Чокрак (Воинка), Аджы Кеч. Работали в них педагоги-новаторы хатип Мустафа Зеедин Эфенди, турецко-поданный Амет-Сале Ралы оглу, Менсеит Джемилев, Абий Булла Сулеминов, Мемет Чергеев. Школы находились под контролем местного татарского духовенства и в ведении инспектора народных училищ. Одна новометодная мектебе была открыта в Армянском Базаре – Армянске, где учительствовал Абдуль Решит Медиев [20, с. 28-30]. Весть о функционировании школы прогрессивного типа с использованием «нового», «звукового» метода облетела многие регионы России. В редакцию газеты поступали письма с просьбой направить обученного учителя с целью ознакомления метода и дальнейшего применения его в народных школах с тюркским языком обучения.

Проблему межрегиональной подготовки педагогов для новометодных школ И. Гаспринский решал с помощью «временного учителя». Средством обучения между учителями служила газета «Терджиман», где редактор оповещал: «для ознакомления учителей и общества с новым методом обучения и устройством мектебе, мы подготовили весьма молодого эфендия, который может быть приглашен для демонстрирования звукового метода преподавания и установления правильных школьных порядков» [2, 6]. Подготовленный учитель владел тюркским и русскими языками, что облегчало общение между регионами. В «Переводчике» дополнительно сообщается информация о «временном учителе», который был готов в течение месяца ознакомить учителя или школьного работника «с новым методом», а также «пройти с ним начало курса и установить необходимые порядки и педагогические приемы» [там же]. Оплата и расходы на вызов учителя определялись «лишь путевыми расходами и небольшим вознаграждением за один месяц образцовых уроков».

С. Нагаев в повести, основанной на исторических фактах, посвященной путешествию И. Гаспринского в Туркестан, сообщает о том, что Исмаил-бей направил Б. Эмекдарова в Джадбаш (Татарстан), где он учительствовал четыре года.

В первых числах августа 1909 г. в газете «Терджиман» был опубликован ряд статей, посвященных Бекир Халиль-эфенди Эмекдару в связи с его смертью. Яя Байбуртлы, в память о передовом учителе писал о 30-летней педагогической деятельности на ниве воспитания и образования молодого поколения. Автор вполне заслуженно называет его «шейхульмуаллимин» (то есть «руководитель, предводитель учителей, – (пояснение мое. – Э.А.) [13, с. 195-196]. Титул, достойный Учителя с большой буквы. Такие сыны Отечества способствовали развитию педагогики Нового времени.

Начальным средством или кратким путеводителем учителя по новому методу явилось учебное пособие, подготовленное И. Гаспринским для новометодных школ. Первая часть «Ховадже-и субъян» – «Учитель ребенка» / «Детского учителя» являлась азбукой для учащихся, в которой автор поместил и некоторые методические рекомендации для учителей. Благодаря которой, отмечалось в газете «Терджиман» – «Переводчик», было «открыто или преобразовано 30 мектебов» [6, 11].

И. Гаспринский в своих учебниках давал основное указание учителям, как и чему учить учеников. Практика показала, что этого недостаточно, так как существовали проблемы управления школой, организации учебного процесса и т.д.

В 1898 г. просветитель издает в типографии газеты «Терджиман» – «Переводчик» методическое пособие в тридцать две страницы «Рехбер муаллимин яки муаллимлере елдаш» как методическое руководство учителям и мудеррисам.

Определяя набор учебных предметов, время, отводимое на изучение каждого из них в целом, учебный план, с одной стороны, установил приоритеты в содержании образования, а с другой стороны – стал предпосылкой в реализации, которыми руководствовались учителя [30, с. 30]. То есть была определена учебная нагрузка для учителя. А составление расписания занятий педагогу предлагалось составлять самому, учитывая состав и состояние обучаемого класса.

Анализ «Рехбер муаллимин» позволил установить еще один интересный аспект в подготовке педагогических кадров среди молодых ведущих учеников класса.

Учебная нагрузка распределялась в школе усул-и джедид между учителями и ведущими учениками (распределение дисциплин и т.д.). Соответственно, на учителя возлагалась задача полной подготовки ученика к занятию, на что И. Гаспринский обращает отдельное внимание в пособии.

Источником распространения знаний и средством для обмена опытом среди учителей служил небезызвестный «Терджиман». Педагоги-реформаторы из разных уголков отправляли письма в редакцию, где делились своими педагогическими достижениями.

О реформе задумывались и в других губерниях царской России. Так, например, в 1891 году в Бахчисарай приезжал «кальфа» – настоятель», «Агрызского медресе из Вятской губернии Хасянкаев» с целью изучения нового метода и его дальнейшего применения.

В 1892 году в Бахчисарае имам Сеид-Ахмед Эфенди открыл «вечерние классы» для взрослых и занятых людей, где обучение вел по «звуковому методу».

В 1893 г. И. Гаспринский отправился в Туркестан для пропаганды новометодной школы [8]. В тот же год был открыт первый новометодный мектеб в городе Самарканде (Узбекистан). Основам обучения в школе нового типа был определен тюркский, так как в Самарканде проживали и узбеки, и таджики, говорящие на языках, принадлежащих к разным языковым группам. Узбекский язык принадлежит тюркской языковой ветке, а таджикский – фарси. Консенсус достигли при помощи объяснительно-разъяснительной работы газеты «Терджиман» – «Переводчик» [10].

В начале XX века развитие сети новометодных школ в Средней Азии получила широкое распространение. В 1903 году «только в одном городе Ташкенте насчитывалось свыше 20 (двадцати) школ» [26]. Учителя Ташкента и Коканда «языком обучения определили два языка», – пишет учитель из города Самарканда (1909 г.) в редакцию газеты «Терджиман» [8].

Апрель 1897 года ознаменован переводом азбуки «Ховадже-и субъян» на персидский язык, который совершил Джурабай Нигматбайоглу. Он приспособил ее к преподаванию по звуковому методу и открыл в Бухаре новые мектебе. И. Гаспринский пожертвовал для «сего мектебе 100 каллиграфических тетрадей и выразил готовность «бесплатно отпечатать 1000 азбук для Бухары» в связи с отсутствием там типографии [27, с. 172-174].

Профессор Б. Касымов отмечает, что к началу XX столетия в Туркестане появился ряд учебников, составленных местными педагогами по образцу «Ховадже-и субъян». Например: «Устазы авваль» (Саидрасул Азизий, 1901 г.), «Адиби авваль» (Мунневеркъары, 1907 г.), «Биринджи муаллимин» (Азбука Авлоний, 1910 г.) [14, с. 9-37].

Обмен педагогическим опытом стал определяющим в деле подготовки молодых муаллиминов. Ш. Турдыев в своей статье отмечает: «В 1908 г. ташкентские джадиды были у Гаспринского в Бахчисарае, в том же году он приезжал снова в Туркестан». Во время пребывания в среднеазиатских городах – Бухаре и Самарканде, Бахчисарайский реформатор встречался с передовыми просветителями М. Бехбуди, А. Шакури и другими основоположниками среднеазиатских новометодных школ.

Отсутствие педагогического учебного заведения не сужало масштабы распространения инновационных идей, предложенных мусульманам с Крымского полуострова. Магамед Таги Эфенди из Нахигеваня отмечал, что они напротив, «перевалив далеко за Уральский хребет и, перебравшись через снеговые вершины Кавказа, привились не только у границ Персии в Ордубаде и Нахичиване, но проникли внутрь Персии в Тавриз (Тебриз), Тегеран». [16, с. 82-83]. Так, инициаторами введения нового метода обучения в Ордубаде (Эриванской губернии) выступили Хусейн Султан и Мансур Кернгерлинские, они руководствовались «Ховадже-и субъян» И. Гаспринского.

И. Гаспринский впечатления о своих поездках в города Средней Азии, опубликовал в газете «Терджиман» – «Переводчик». Автор предлагает читателю познавательный материал об известных в Туркестане ученых – педагогах. Большое внимание уделяет реформаторам традиционных учебных заведений. Интересна статья редактора о ташкентском реформаторе Алим Юнусе, которому выпала «первая и завидная честь привития зачатков европейской цивилизации в Средней Азии» [25, с. 209].

В начале XX в. Исмаил-бей через газету «Терджиман» обращается с открытым письмом к духовенству Бухары, отстаивая интересы школы «усул-и джедид» и учителей, работающих в них [31].

В 1902 году, по сообщению газеты, в Бахчисарай из Кульджи (Китай) на стажировку приезжал китайско-поданный учитель Эфенди Махсум Аджы Суфи-оглу, который применял в своей стране звуковой метод преподавания грамоты. Учитель известил о том, что «в Кульдже и Кашгаре существуют девять мектебов со звуковым методом преподавания» [16, с. 107]. Можно предполагать, что в школах этих обучались тюрки-уйгуры, проживающие и ныне на территории Китая.

Среди педагогов Кавказа, начавших применять «звуковой метод» в своей педагогической практике и активно его пропагандировавших, можно выделить следующих: Афуз Эфенди Шейх-заде, Гатаулла Биязитова, публицистов Али Мердан-Бек Топчибашева, Ахмед-Бек Агаева и др. [11, 16].

В 1907 г. И. Гаспринский в статье «Бир йигирми беш сене», опубликованной в «Терджимане», писал о том, что «из маленькой школы в квартале Къайтаз агъа, получили жизнь свыше тысячи «фонетических школ» [12, 26], (перевод мой. – Э.А.). Эта школа пришла на смену «старометодной – «усул-и кадим мектеплери». Исмаил-бей был одаренным человеком, природа наделила его той пассионарностью, которая увлекала за собой массы прогрессивно мыслящих людей. Его пассионарность способствовала изменению окружающего мира, изменению нравственному, прогрессивному. Особо хочется подчеркнуть, что в конце XIX – начале XX веков в деле реформирования образования тюрко-мусульман он был не один, а оказался первым среди первых.

Данные результаты исследования могут быть полезными на лекциях по дисциплине «История педагогики и образования» для обучающихся педагогических факультетов.

Выводы

В результате изучения процесса подготовки педагогической интеллигенции и учителей во второй половине XIX – начале XX внимание было сосредоточено на просветительской деятельности И. Гаспринского, поиске педагогических кадров для новых школ Крыма. Анализ показал, что эта плеяда педагогов-новаторов являлась яркими представителями интеллигенции Крыма, которая сформировалась в рамках новаторского педагогического джадидисткого движения. И. Гаспринский на базе «новометодной» школы смог подготовить десятки ярчайших представителей педагогической интеллигенции Крыма и тюркского мира.

Список источников

1. Абибуллаева Д.И. Джадидизм в представлении Исмаила Гаспринского // Голос Крыма. 1999. № 37 (304).
2. Абибуллаева Д.И. Прогрессивные педагоги-реформаторы в народном образовании крымских татар в конце XIX – начале XX в. // Культура народов Причерноморья. 1998. № 5. С. 157 – 162.
3. Байрамов Э.З. Великий просветитель Российских мусульман И. Гаспринский. М.: Эксимбрис-Пресс, 2001. 135 с.
4. Ганкевич В.Ю. И. Гаспринский (1851-1914). Сборник документов и материалов. Херсон, 1994. 102 с.
5. Гафаров С. Исмаил бей Гаспринский. Жизнь и деятельность // И. Гаспринский – Великий просветитель. Симферополь: Тарпан, 2001. С. 13 – 205.
6. Десять лет назад. Переводчик. 1892. № 4.
7. Енъи къыз мектеби. Терджиман. 1904. № 17.
8. Махмуд Ходжа бин Бехбут Ходжа. Онджелери дерс лисаны // Терджиман. 1909. № 21.
9. Турдыев Ш. Гаспринский и Средняя Азия // Голос Крыма. 2001. № 13. С. 1.
10. Тюркистанда мектеб лисаны. Идарее мектуб // Терджиман. 1909. № 14.
11. XXV-летие. Переводчик. 1908. № 33.
12. Экзамены. Переводчик. 1905. № 48.
13. Байбуртлы Я. Шейхульмуаллимин Бекир-эфенди Эмекдаров // Гаспринскийнинъ “джанлы” тарихи 1883-1914. Акъмесджит: Тарпан, 1999. С. 195 – 196.
14. Касымов Б. Исмаил бей Гаспралы. Буюк маарифчинен танышув // Йылдыз. 1994. № 1. С. 9 – 37.
15. Исмаил Асан-огълу Керим. Исмаил бей Гаспринский // Эки асыр арасында XIX-XX. Симферополь: Крымучпедгиз, 1997. С. 1.

16. Керим И.А. Гаспринскийнинъ “джанлы” тарихи 1883-1914. Акъмесджит: Тарпан, 1999. 408 с.
17. Керимов И. Сеид Абдулла Озенбашлы (1867-1924) // Йылдыз. 1992. № 2. С. 126 – 136.
18. Kirimli C.S. Genc Nuri Hoca // Nurlu kabirler. Ankara: Emel TKATV, 1991. P. 83 – 93.
19. Kirimli H. Kirimtatarlarinda milli kimlik ve milli hareketler (1905-1910). Ankara, 1996. 167 p.
20. Перечень находящихся в Таврической губернии татарских начальных школ «мектебе», в котором обучение проиводится по новому зкуковому методу И. Гаспринского. ГААРК, ф. 27, оп. 3. С. 131.
21. Вопрос об улучшении методов преподавания. Переводчик. 1891. № 23.
22. Зынджырлы медресе и его порядки. Переводчик. 1890. № 39.
23. Новые учебники. Переводчик. 1888. № 25.
24. Да, несомненно… Переводчик. 1884. № 4.
25. Хаджи Алим Юнус. Переводчик. 1883. № 19.
26. Gasprinskiy I. Bir yigirmi bes sene // Tarih. 1999. № 147. 12 p.
27. Гаспринский И. Зинджирли-медресе. Переводчик. 1890. № 6.
28. Гаспринский И. Крымские мектебы. Переводчик. 1888. № 5.
29. Гаспринский И. Миллий мектеб дестеси. Бахчисарай: «Терджиман» гъазетасы басма ханеси, 1910. 10 с.
30. Гаспринский И. Рехбер муаллимин яки муаллимлере елдаш. Багъчасарай: «Терджиман» гъазетасы таш ве хуруфат басма ханесинде басылды, 1898. 32 с.
31. Гаспринский И. Русское мусульманство. Мысли, заметки и наблюдения // Россия и Восток. Казань: фонд Жиен «Татарское книжное изд-во», 1993. С. 17 – 58.
32. Гаспринский И. Труд и прогресс. Переводчик. 1883. № 15.
33. Gasprinskiy I. Yirmi medrese-i aliyye (20 yuksek medrese) // Tarih. 1999. № 146. P. 13 – 14.
34. Гаспринский И. Что такое мектеб и новый метод? / пер. с крымскотатарского И. Леманова // Голос Крыма. 1999. № 37 (304).

References

1. Abibullaeva D.I. Jadidism in the View of Ismail Gasprinsky. Voice of Crimea. 1999. No. 37 (304).
2. Abibullaeva D.I. Progressive Teachers-Reformers in Public Education of the Crimean Tatars in the Late 19th – Early 20th Centuries. The Culture of the Peoples of the Black Sea Region. 1998. No. 5. P. 157 – 162.
3. Bayramov E.Z. The Great Enlightener of Russian Muslims I. Gasprinsky. Moscow: Eksimbris-Press, 2001. 135 p.
4. Gankevich V.Yu. I. Gasprinsky (1851-1914). Collection of Documents and Materials. Kherson, 1994. 102 p.
5. Gafarov S. Ismail bey Gasprinsky. Life and work. I. Gasprinsky – Great Enlightener. Simferopol: Tarpan, 2001. P. 13 – 205.
6. Ten years ago. Translator. 1892. No. 4.
7. Enyi kyz mektebi. Terdzhiman. 1904. No. 17.
8. Mahmoud Khoja bin Behbut Khoja. Onjeleri ders lisany. Terdzhiman. 1909. No. 21.
9. Turdyev Sh. Gasprinsky and Central Asia. Voice of Crimea. 2001. No. 13. 1 p.
10. Turkistanda mekteb lisany. Idaree mektub. Terdzhiman. 1909. No. 14.
11. XXV anniversary. Translator. 1908. No. 33.
12. Exams. Translator. 1905. No. 48.
13. Bayburtly Y. Sheikhulmuallimin Bekir-effendi Emekdarov. Gasprinskyin “janly” tarihi 1883-1914. Ak-mescit: Tarpan, 1999. P. 195 – 196.
14. Kasymov B. Ismail bey Gaspraly. Buyuk maarifchinen tanyshuv. Yildiz. 1994. No. 1. P. 9 – 37.
15. Ismail Asan-oglu Kerim. Ismail bey Gasprinsky. Eki asyr arasynda XIX-XX. Simferopol: Krymuchpedgiz, 1997. 1 p.
16. Kerim I.A. Gasprinskyin “janly” tarihi 1883-1914. Akmescit: Tarpan, 1999. 408 p.
17. Kerimov I. Seyid Abdullah Ozenbashly (1867-1924). Yildiz. 1992. No. 2. P. 126 – 136.
18. Kirimli C.S. Genc Nuri Hoca. Nurlu kabirler. Ankara: Emel TKATV, 1991. P. 83 – 93.
19. Kirimli H. Kirimtatarlarinda milli kimlik ve milli hareketler (1905-1910). Ankara, 1996. 167 p.
20. List of Tatar primary schools “mekteb” located in the Taurida Governorate, where instruction is carried out according to I. Gasprinsky’s new educational method. GAARK, f. 27, op. 3. 131 p.
21. The Issue of Improving Teaching Methods. Translator. 1891. No. 23.
22. Zyndzhyrly madrasah and its rules. Translator. 1890. No. 39.
23. New textbooks. Translator. 1888. No. 25.
24. Yes, undoubtedly... Translator. 1884. No. 4.

25. Haji Alim Yunus. Translator. 1883. No. 19.
26. Gasprinsky I. Bir yigirmi bes sene. Tarih. 1999. No. 147. 12 p.
27. Gasprinsky I. Zincirli Madrasah. Translator. 1890. No. 6.
28. Gasprinsky I. Crimean Mektebs. Translator. 1888. No. 5.
29. Gasprinsky I. Milliy Mekteb Destesi. Bakhchisaray: "Terdzhiman" newspaper of the basma khanesi, 1910. 10 p.
30. Gasprinsky I. The importance of Muslims in the history of the world. Bagchasarai: "Terjiman" newspaper, "Russian Islam: Thoughts and observations", 1898. 32 p.
31. Gasprinsky I. Russian Islam. Thoughts, notes, and observations. Russia and the East. Kazan: Zhien Foundation "Tatar Book Publishing House", 1993. P. 17 – 58.
32. Gasprinsky I. Labor and progress. Translator. 1883. No. 15.
33. Gasprinsky I. Years of the Medrese-i Aliyye (20 yuksek Medrese). Tarih. 1999. No. 146. P. 13 – 14.
34. Gasprinsky I. What is a mekteb and a new method? Translated from Crimean Tatar by I. Lemanov. Voice of Crimea. 1999. No. 37 (304).

Информация об авторах

Абибуллаева Э.Э., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра дошкольного образования и педагогики, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова», eniseabibulla@mail.ru

Редькина Л.И., доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики и методики обучения и воспитания, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Херсонский государственный педагогический университет»

Саттарова М.С., преподаватель, кафедра крымскотатарского и турецкого языкознания, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова»

© Абибуллаева Э.Э., Редькина Л.И., Саттарова М.С., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 811.161.1

О лингвострановедческом компоненте при обучении русскому языку как иностранному

[1] Лунина Т.П.,
[1] Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

Аннотация: лингвострановедческий компонент в преподавании русского языка как иностранного способствует развитию необходимых речевых навыков и совершенствованию умений реализации межкультурного диалога посредством понимания русского языка как важной части русской культуры. Цель данной статьи состоит в представлении методической разработки лингвострановедческой направленности, посвященной жизни и деятельности великого ученого и общественного деятеля Петра Петровича Семенова-Тян-Шанского, имя которого носит Липецкий государственный педагогический университет, а также в обосновании необходимости ее использования в процессе обучения русскому языку как иностранному. Настоящая цель реализуется посредством выполнения следующих задач: разработка и адаптация необходимого материала, связанного с жизнью и деятельностью выдающегося ученого П.П. Семенова-Тян-Шанского, создание предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, расширение представления иностранных граждан о России, ее великих именах, формирование положительной мотивации к изучению русского языка. Практическая значимость исследования заключается в том, что данная методическая разработка может использоваться не только на подготовительном отделении ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, но и при обучении иностранных студентов других вузов.

Ключевые слова: лингвострановедческий компонент, русский язык как иностранный, иностранные слушатели, русская культура, методика

Для цитирования: Лунина Т.П. О лингвострановедческом компоненте при обучении русскому языку как иностранному // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 212 – 218.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

On the linguistic and cultural component in teaching Russian as a foreign language

[1] Lunina T.P.,
[1] Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky

Abstract: the linguistic and cultural component in teaching Russian as a foreign language contributes to the development of the necessary speech skills and the improvement of the skills of implementing intercultural dialogue through understanding the Russian language as an important part of Russian culture. The purpose of this article is to present a methodological development of a linguistic and cultural focus dedicated to the life and work of the great scientist and public figure Petr Petrovich Semenov-Tyan-Shansky, after whom Lipetsk State Pedagogical University is named, as well as to justify the need for its use in the process of teaching Russian as a foreign language. This goal is achieved through the following tasks: development and adaptation of the necessary material related to the life and work of the outstanding scientist P.P. Semenov-Tyan-Shansky, creation of pre-text, near-text and post-text tasks, expanding the understanding of foreign citizens about Russia, its great names, the formation of positive motivation for learning the Russian language. The practical significance of the study lies in the fact that

this methodological development can be used not only in the preparatory department of the P.P. Semenov-Tyan-Shansky Leningrad State Pedagogical University, but also in teaching foreign students from other universities.

Keywords: linguistic and cultural component, Russian as a foreign language, foreign listeners, Russian culture, methodology

For citation: Lunina T.P. On the linguistic and cultural component in teaching Russian as a foreign language. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 212 – 218.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В современной методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) весьма актуальным является обучение иностранных граждан русскому языку в рамках лингвострановедческого аспекта. Это направление ориентирует, с одной стороны, на изучение русского языка как иностранного слушателями подготовительного отделения, с другой – на их знакомство «с основными сведениями о России, фактами русской культуры с целью формирования … коммуникативной компетенции» [5, с. 46]. Бесспорно, успешное освоение языка возможно только при условии тесного взаимодействия языка и культуры, поскольку «культура является доминирующим объектом изучения, а язык усваивается как феномен культуры» [7, с. 67]. По мнению С.Г. Тер-Минасовой, «любая система образования возникает в рамках определенной культуры, которая её формирует и по законам которой она развивается» [12, с. 251].

Эффективность изучения русского языка обусловлена необходимостью знания иностранными слушателями, которые живут и учатся в России, русской культуры, русской истории, русских традиций и обычаев. Такой комплексный подход к процессу обучения иностранных граждан русскому языку необходим «для того, чтобы состоялась коммуникация с носителями языка …» [11, с. 84]. Вслед за выдающимися учеными Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым заметим, что, изучая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое данным языком [4]. Страноведческая информация о России не только стимулирует иностранных граждан к изучению русского языка, но и помогает им адаптироваться в новых условиях. Использование лингвострановедческого компонента в преподавании русского языка как иностранного на подготовительном отделении способствует развитию мотивации у иностранцев к освоению языка, создает благоприятные условия для эффективности процесса обучения, а также воспитывает уважение к стране изучаемого языка.

Отметим, что иностранные граждане приезжают в страну с определенным представлением о важных исторических событиях, об известных личностях России, однако часто эти представления не имеют никакого отношения «к реальному культурному фону носителей языка» [6], поэтому лингвострановедческая работа необходима в процессе обучения иностранцев. В преподавании РКИ существуют различные инструменты, которые способствуют формированию культурологической составляющей иностранного слушателя. Важное место среди них занимают тексты об известных русских ученых, художниках, писателях, поэтах и композиторах. Следует обратить внимание на тот факт, что многие университеты и институты, в которых обучаются иностранные граждане, носят имена великих людей. Безусловно, иностранцев необходимо приобщать к знаниям об этих выдающихся личностях: проводить экскурсии (насколько это возможно), показывать фильмы, читать биографические тексты.

Липецкий государственный педагогический университет носит имя известного географа, путешественника и общественного деятеля Петра Петровича Семенова-Тян-Шанского. В связи с этим считаем целесообразно знакомить иностранных граждан, обучающихся на подготовительном отделении университета, с жизнью и деятельностью великого ученого с целью формирования уважения к культурному наследию России, в частности, конкретного ее региона. Актуальность статьи обусловлена важностью включения в учебный материал занятий по русскому языку как иностранному информации об известном человеке, имя которого носит университет. В современных учебниках по русскому языку как иностранному практически нет никаких сведений о путешественнике, географе, общественном деятеле П.П. Семенове-Тян-Шанском, что вызвало необходимость разработки материала для изучения.

П.П. Семенов-Тян-Шанский родился недалеко от Липецка в имении Рязанка. В этом живописном месте сейчас находится музей. Одним из внеучебных адаптационных мероприятий иностранных слушателей подготовительного отделения университета является посещение музея-усадьбы П.П. Семенова-Тян-Шанского. Иностранцы погружаются в атмосферу русской природы, особой духовности, уникальных традиций, что

благоприятно отражается на изучении русского языка как неотъемлемой части русской культуры. Бесспорно, «знание культурного контекста» [8], а в данном случае это информация о жизни и деятельности известного русского ученого, способствует расширению кругозора, углубляет представление иностранных учащихся о России, формирует устойчивый интерес к изучению русского языка.

Материалы и методы исследований

В рамках реализации поставленной цели и выполнения обозначенных задач в работе использовались общенаучные методы исследования: анализа, синтеза, систематизации и обобщения. Посредством данных методов обучения расширяется активный и пассивный словарь иностранных слушателей, совершенствуются лексико-грамматические навыки, развиваются умения изучающего чтения, формируются навыки анализа лексического материала.

Теоретическую основу работы представляют исследования известных лингвистов по лингвокультрологии и методике преподавания русского языка как иностранного (Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова [4], С.Г. Тер-Минасовой [12], А.А. Акишиной, О.О. Каган [2], Л.В. Московкина, А.Н. Щукина [14], Н.В. Кулибиной [10] и др.).

Результаты и обсуждения

Основной этап знакомства иностранных слушателей с личностью П.П. Семенова-Тян-Шанского происходит на уроке. Особой единицей обучения, как справедливо отметил А.Н. Щукин, является «учебный текст» [14]. Текстовая работа подразумевает достижение языковых целей, т.е. выполнение определенных заданий и упражнений, а также включает и «неязыковые цели – знакомство с культурой, страной» [13, с. 303]. В методике преподавания русского языка как иностранного традиционно выделяют предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания. Согласимся с Н.В. Киреевой и А.В. Никитиной, что важно подобрать наиболее «подходящие упражнения для работы в группе инофонов, учитывая их возможности в освоении языка» [9, с. 85].

Предтекстовые упражнения направлены «на развитие коммуникативных навыков учащихся, моделирование знаний, необходимых для восприятия конкретного текста…» [3, с. 310]. Предтекстовая работа необходима, чтобы «создать у учащихся устойчивый мотив чтения» [10, с. 146]. Предлагаем иностранным слушателям следующее предтекстовое задание.

Задание 1. Прочитайте название текста. Как вы думаете, кто этот человек? Слышали ли вы раньше это имя?

Важную роль перед чтением играет притекстовая работа, поскольку она снимает лексические трудности и облегчает восприятие и понимание информации, содержащейся в тексте. В притекстовых заданиях данного урока семантизация новой лексики осуществляется как беспереводным способом: посредством словообразования (путешествовать – путешествие – путешественник), формообразования (крупный → крупнейший), так и переводом слов с помощью словаря (экспедиция, опасный и др.). На данном этапе работы важным, на наш взгляд, является представление видовых пар глаголов, поскольку категория вида – это достаточно трудная для иностранных граждан тема грамматики русского языка. Следует обратить внимание слушателей на слова-интернационализмы, которые понятны им без дополнительной интерпретации (ботаника, география, геология). Чтение и толкование глаголов и отглагольных существительных подразумевает актуализацию семантических и грамматических знаний учащихся (изучать – изучить (что?) → изучение (чего?)).

Задание 2. Читайте и переводите новые слова и словосочетания.

Ботаника	государственный деятель
география	дворянская (семья)
геология	долгое (время)
коллекция	опасный
обучение	разносторонний
растение	
экспедиция	

Возглавлять – возглавить (что?);
добираться – добраться (до чего?);
отправляться – отправиться (куда?);
передавать – передать (что?);
продолжать – продолжить (что?);

собирать – собрать (что?).
Задание 3. Читайте и переводите слова. Обратите внимание на их образование.
Европа – европеец;
ботаника – ботаник;
геология – геолог;
география – географ;
путешествовать – путешествие – путешественник;
близкий → ближайший (з//ж);
крупный → крупнейший.
Задание 4. Читайте и переводите глаголы и отглагольные существительные.
Изучать – изучить (что?) → изучение (чего?);
исследовать (что?) → исследование (чего?);
описывать – описать (что?) → описание (чего?).
Задание 5. Читайте и переводите модели.
КТО (1 п.) − КТО (1 п.).
Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский – известный русский учёный и путешественник.
КТО (1 п.) родился КОГДА ГДЕ (6 п.).
Он родился в 1827 году в дворянской семье.
КТО (1 п.) интересовался / занимался ЧЕМ (5 п.).
Пётр интересовался географией, ботаникой.
Он занимался геологией.
КТО (1 п.) был КЕМ (5 п.).
Семёнов-Тян-Шанский был очень разносторонним человеком.
Он был географом, ботаником, зоологом, геологом, общественным и государственным деятелем.
ЧТО (1 п.) носит имя КОГО (2 п.).
Липецкий государственный педагогический университет носит имя Петра Петровича Семёнова-Тян-Шанского.

Текстовый материал урока содержит данные об основных этапах биографии П.П. Семенова-Тян-Шанского, его научном открытии и общественной деятельности. Перед непосредственным чтением текста преподавателю рекомендуется сделать небольшой культурологический комментарий. Работа с данным текстом предполагает изучающее чтение, поскольку иностранным учащимся необходимо достаточно «полно и точно понять» содержание материала [14, с. 334]. Для внимательного прочтения, тщательного анализа и дальнейшей систематизации новой информации целесообразно предложить иностранцам чтение про себя. Как считают А.А. Акишина и О.Е. Каган: «Любой текст сначала должен быть воспринят … целиком – не следует спешить переводить каждое слово …» [2, с. 41].

Задание 6. Прочитайте текст.

Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский.

Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский – известный русский учёный и путешественник. Он родился в 1827 году в дворянской семье. В доме Семёновых была большая библиотека. Пётр очень любил читать. Он интересовался географией, ботаникой, изучал растения. Семёнов учился в Петербургском университете, позже продолжил обучение в Германии, побывал в Швейцарии, Италии и Франции. Там он занимался географией и геологией. В свободное время учёный много путешествовал по горам. Он мечтал исследовать Центральную Азию, особенно хотел изучать Тянь-Шань. «Тянь-Шань» в переводе с китайского языка означает «Небесные горы». Много лет назад эта большая горная система была почти неизвестна науке.

В мае 1856 года Пётр Петрович отправился в экспедицию. Путешествие было очень трудным и опасным. Оно продолжалось два года. Семёнов стал первым европейцем, который добрался до Тянь-Шаня. Он исследовал и описал Тян-Шанские горы. За научное изучение Тянь-Шаня к фамилии учёного добавили «Тян-Шанский». Во время этой экспедиции Семёнов также исследовал озеро Иссык-Куль – одно из крупнейших озёр в мире.

Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский написал много научных трудов. Он был географом, ботаником, зоологом, геологом, общественным и государственным деятелем. Долгое время учёный возглавлял Русское Географическое Общество. Семёнов-Тян-Шанский был очень разносторонним человеком, прекрасно знал русскую и мировую литературу. Он собрал большую коллекцию картин, которую потом передал в музей Эрмитаж.

Липецкий государственный педагогический университет носит имя Петра Петровича Семёнова-Тян-Шанского.

После чтения текста проводится беседа с иностранными слушателями по предложенным вопросам.

Вопросы:

1) Где и когда родился Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский?
2) Где учился Пётр Семёнов?
3) О чём мечтал будущий учёный?
4) Почему у Семёнова-Тян-Шанского такая фамилия?
5) Какое озеро исследовал учёный?
6) Кем был Семёнов-Тян-Шанский?
7) Какой университет носит имя П.П. Семёнова-Тян-Шанского?

Послетекстовая работа способствует осмыслению, запоминанию, систематизации и обобщению полученной информации, закреплению лексико-грамматических знаний иностранных слушателей.

Задание 7. Закончите предложения. При выполнении данного упражнения учащимся необходимо закончить предложения, опираясь на содержание текста.

1) Семёнов-Тян-Шанский очень любил…
2) Пётр изучал…
3) Экспедиция продолжалась…
4) Учёный прекрасно знал…
5) Семёнов-Тян-Шанский собирал…

Задание 8. Согласитесь или возразите. Это задание осуществляет контроль понимания прочитанного текста.

1) Пётр Петрович Семёнов-Тян-Шанский был великим художником.
2) Пётр учился в Липецком государственном педагогическом университете.
3) Пётр Петрович много путешествовал по горам.
4) Семёнов стал первым европейцем, который исследовал Тянь-Шань.

Задание 9. Исключите лишнее слово. Задания 9 и 10 нацелены на отработку и автоматизацию словарного запаса учащихся.

1) Географ, ботаник, европеец, зоолог, геолог.
2) Германия, Швейцария, Иссык-Куль, Италия, Франция.

Задание 10. Найдите обобщающее слово.

География, наука, геология, ботаника.

Задание 11. Выберите правильный вариант ответа. Тестовое задание направлено на проверку понимания смыслового содержания текста. Иностранным слушателям предлагается выбрать один из вариантов окончания предложения.

1. Семёнов мечтал исследовать…	А. Центральную Азию Б. Африку В. Европу
2. «Небесные горы» – это…	А. Иссык-Куль Б. Эрмитаж В. Тянь-Шань
3. Пётр Петрович возглавлял…	А. Русское Географическое Общество Б. Петербургский университет В. Эрмитаж
4. Иссык-Куль – это…	А. музей Б. озеро В. горы
5. Семёнов-Тян-Шанский передал в Эрмитаж…	А. книги Б. научные труды В. картины

В конце урока у иностранных учащихся может возникнуть естественное желание рассказать о каком-либо деятеле науки или культуры своей страны, в честь которого названы учебные заведения, поэтому в рамках рубрики «Поговорим?» предлагается выполнить следующее задание.

Поговорим? Есть ли в вашем городе (стране) школы, лицеи, колледжи или университеты, которые носят имена известных людей? Что вы о них знаете?

Согласимся с мнением Л.М. Абазовой, что зрительная наглядность воздействует на память учащихся, способствует лучшему запоминанию информации [1], поэтому параллельно с описанной выше работой на данном занятии используем презентацию.

Выводы

Таким образом, изучение данной темы считаем важным на уроках русского языка как иностранного на подготовительном отделении университета, носящего имя выдающегося ученого П.П. Семенова-Тян-Шанского. Учебное занятие, на котором иностранные граждане знакомятся с жизнью и деятельностью какого-либо известного писателя, поэта, художника или деятеля науки, может быть построено по представленному образцу. Комплекс разработанных заданий направлен на совершенствование коммуникативных навыков на базе лексико-грамматического материала, на развитие познавательных способностей иностранных слушателей. В процессе изучения русского языка как иностранного с учетом лингвострановедческого компонента иностранные граждане познают культуру и историю России, что способствует формированию уважительного отношения к стране изучаемого языка.

Список источников

1. Абазова Л.М. Особенности введения лингвострановедческого материала на начальном этапе обучения РКИ // Международный научно-исследовательский журнал. 2016. № 7 (49). С. 86 – 91.

2. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 2022. 256 с.

3. Алексеева Н.Н. Опыт использования изучающего чтения на занятиях по РКИ // Русская литература в иностранной аудитории: материалы XIV Международной научно-практической конференции «Миры России. Русский человек, природа, язык как предметы осмысления в иностранной аудитории». Санкт-Петербург, 18 ноября 2022 года. Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2023. Вып. 11. С. 309 – 313.

4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 246 с.

5. Дмитриева Д.Д. Лингвострановедческий аспект в системе обучения русскому языку как иностранному (на примере кафедры русского языка и культуры речи КГМУ) // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8. № 3 (28). С. 46 – 48.

6. Дугина Т.В., Жабоклицкая И.И. Страноведческая направленность учебных текстов по РКИ как одно из средств формирования позитивного образа России // Глобальный научный потенциал. 2019. Т. 1. № 11 (104). С. 56 – 59.

7. Евтюгина А.А., Лискова М.В. Методика проведения комплексного лингвокультурологического урока при обучении русскому языку как иностранному // Социокультурное пространство России и зарубежья: общество, образование, язык. 2020. № 9. С. 66 – 77.

8. Евтюгина А.А., Шахмина А.Д. Лингвокультурологический подход в преподавании русского языка как иностранного // РКИ в современном мире: актуальные направления и аспекты исследования: сборник статей Международной научно-практической конференции для преподавателей и специалистов, работающих с иностранными учащимися. Екатеринбург, 11-12 апреля 2024 года. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2024. С. 86 – 91.

9. Киреева Н.В. Никитина А.В. Обучение технологии смыслового чтения на уроках русского языка как иностранного // Чтения памяти профессора Е.П. Сычевского: сборник докладов. Благовещенск: БГПУ, 2024. Вып. 24. С. 83 – 87.

10. Кулибина Н.В. Методика обучения чтению художественной литературы: монография. М: Флинта, 2023. 304 с.

11. Петрова Н.Э. Работа с лингвокультурологическим материалом на практических занятиях по русскому языку как иностранному // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 1 (30). С. 38 – 45.

12. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: учебное пособие. М.: Слово, 2008. 344 с.

13. Троцюк С.Н. Чтение художественных текстов на уроках РКИ // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация: сборник научных трудов. М.: «КДУ», «Университетская книга», 2021. Вып. 3. С. 303 – 306.

14. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного / сост. Л.В. Московкин, А.Н. Щукин. М: Русский язык. Курсы, 2022. 552 с.

References

1. Abazova L.M. Features of introducing linguacultural material at the initial stage of teaching Russian as a foreign language. International Research Journal. 2016. No. 7 (49). P. 86 – 91.

2. Akishina A.A., Kagan O.E. Learning to teach. For teachers of Russian as a foreign language. Moscow: Russian language, 2022. 256 p.

3. Alekseeva N.N. Experience of using exploratory reading in Russian as a foreign language classes. Russian literature in a foreign audience: materials of the XIV International scientific and practical conference "Worlds of Russia. Russian people, nature, language as objects of comprehension in a foreign audience". St. Petersburg, November 18, 2022. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical Univ., 2023. Iss. 11. P. 309 – 313.

4. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and Culture: Linguistic and Regional Studies in Teaching Russian as a Foreign Language. Moscow: Russkiy Yazyk, 1990. 246 p.

5. Dmitrieva D.D. Linguistic and Regional Studies Aspect in Teaching Russian as a Foreign Language (Based on the Department of Russian Language and Speech Culture, KSMU). Baltic Journal of the Humanities. 2019. Vol. 8. No. 3 (28). P. 46 – 48.

6. Dugina T.V., Zhaboklitskaya I.I. Regional Studies Focus of Academic Texts on Russian as a Foreign Language as a Means of Forming a Positive Image of Russia. Global Scientific Potential. 2019. Vol. 1. No. 11 (104). P. 56 – 59.

7. Evtyugina A.A., Liskova M.V. Methodology for conducting a comprehensive linguacultural lesson in teaching Russian as a foreign language. Sociocultural space of Russia and abroad: society, education, language. 2020. No. 9. P. 66 – 77.

8. Evtyugina A.A., Shakhmina A.D. Linguacultural approach in teaching Russian as a foreign language. RFL in the modern world: current directions and aspects of research: collection of articles from the International scientific and practical conference for teachers and specialists working with foreign students. Ekaterinburg, April 11-12, 2024. Ekaterinburg: Azhur Publishing House, 2024. P. 86 – 91.

9. Kireeva N.V., Nikitina A.V. Teaching the Technology of Meaningful Reading in Russian as a Foreign Language Lessons. Readings in Memory of Professor E.P. Sychevsky: Collection of Papers. Blagoveshchensk: BSPU, 2024. Iss. 24. P. 83 – 87.

10. Kulibina N.V. Methods of Teaching Reading Fiction: Monograph. Moscow: Flinta, 2023. 304 p.

11. Petrova N.E. Working with Linguocultural Material in Practical Classes in Russian as a Foreign Language. Baltic Journal for the Humanities. 2020. Vol. 9. No. 1 (30). P. 38 – 45.

12. Ter-Minasova S.G. War and Peace of Languages and Cultures: Study Guide. Moscow: Slovo, 2008. 344 p.

13. Trotsyuk S.N. Reading Literary Texts in Russian Language Lessons. Language. Culture. Translation. Communication: A Collection of Scientific Papers. Moscow: KDU, University Book, 2021. Iss. 3. P. 303 – 306.

14. Reader on Methods of Teaching Russian as a Foreign Language. Compiled by L.V. Moskovkin, A.N. Shchukin. Moscow: Russian Language. Courses, 2022. 552 p.

Информация об авторах

Лунина Т.П., кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка как иностранного, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, luninatatjana@bk.ru

© Лунина Т.П., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 37.062.2

Актуальные особенности организации предметно-пространственной среды вуза в учебно-воспитательном процессе

[1] Предохина О.А.,
[1] Тихоокеанский государственный университет

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме проектирования предметно-пространственной среды классического вуза с позиций средовой психологии и современных интерьерных решений. Цель исследования – выявить количественно подтверждённые закономерности влияния физических параметров учебных помещений на академические результаты и психологическое благополучие студентов. Методика базировалась на контент-анализе российских и англоязычных научных публикаций. Результаты показали, что улучшение освещённости до нормативных 300-500 лк ускоряет выполнение зрительных заданий на 12% и снижает ошибки на 17%; модернизация мебели и акустики сокращает проявления выгорания у преподавателей на 29% и повышает средний GPA студентов на 0,27 балла. Вовлечение пользователей в соучаствующее проектирование дополнительно повышает удовлетворённость средой до 82% и сокращает сроки реализации проектов на 18%.

Ключевые слова: средовая психология, средовой подход, социализация, образовательная среда вуза, соучаствующее проектирование, управляемости среды

Для цитирования: Предохина О.А. Актуальные особенности организации предметно-пространственной среды вуза в учебно-воспитательном процессе // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 219 – 223.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Current specifics of the organization of the subject-spatial environment of the university in the educational process

[1] Predokhina O.A.,
[1] Pacific State University

Abstract: the article is devoted to the urgent problem of designing the subject-spatial environment of a classical university from the standpoint of environmental psychology and modern interior solutions. The purpose of the study is to identify quantified patterns of the influence of physical parameters of educational facilities on academic results and psychological well – being of students. The methodology was based on content analysis of Russian and English-language scientific publications. The results showed that improving illumination to the standard 300-500 lux speeds up visual tasks by 12% and reduces errors by 17%; Upgrading furniture and acoustics reduces teacher burnout by 29% and increases the average student GPA by 0.27 points. Involving users in collaborative design further increases environmental satisfaction by up to 82% and reduces project implementation time by 18%.

Keywords: environmental psychology, environmental approach, socialization, university educational environment, collaborative design, environmental manageability

For citation: Predokhina O.A. Current specifics of the organization of the subject-spatial environment of the university in the educational process. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 219 – 223.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Предметно-пространственная среда вуза представляет собой часть образовательного пространства, включающую материально-пространственные условия, архитектуру и интерьер, которые напрямую влияют на участников образовательного процесса. В научной литературе образовательная среда вуза определяется как система материальных и духовных условий, обеспечивающих развитие личности и профессиональных компетенций студентов [1]. С точки зрения средовой психологии, образовательная среда рассматривается не как пассивный фон, а как активный фактор, воздействующий на поведение, успеваемость и благополучие обучающихся.

Актуальность рассмотрения предметно-пространственной среды именно в контексте классических российских университетов обусловлена тем, что многие из них имеют исторически сложившуюся инфраструктуру, требующую модернизации под нужды современного образования, оборудования и новых знаний. Данный обзор обобщает теоретические и эмпирические исследования, посвящённые подходам к проектированию предметно-пространственной среды университетов.

Материалы и методы исследований

Были отобраны научные статьи, опубликованные с января 2019 по июль 2025 года, посвященные теме работы. Основу анализа составили статьи в российских педагогических и психологических журналах, материалы конференций, а также несколько зарубежных исследований. Были изучены как работы теоретического характера, так и результаты эмпирических исследований – анкетирования студентов, эксперименты по изменению обстановки аудиторий, проекты модернизации университетских интерьеров.

Результаты и обсуждения

Современные исследования сходятся во мнении, что эффективная образовательная среда должна отвечать ряду ключевых требований [2]:

– содержательная насыщенность – обилие разнообразных обучающих материалов, технических средств, стимулов в окружении;

– вариативность и трансформируемость пространства – возможность менять конфигурацию помещений под разные формы деятельности;

– полифункциональность – многоцелевое использование одних и тех же зон;

– доступность и безопасность, ее эргономичность и комфорт.

О.М. Шенцова предложила комплексную модель организации предметно-пространственной среды современного вуза [3]. Университет как единый кампус должен представлять собой связное пространство, при этом факультеты, кафедры, библиотеки, лаборатории и другие пространства могут располагаться обособленно, сохраняя единство через общую инфраструктуру. Подразумевается наличие открытых планировок, стимулирующих активную коммуникацию между студентами и преподавателями, а также возможность проводить разные виды деятельности и использование раздвижных перегородок, модульной мебели, чтобы одну и ту же площадь можно было быстро переоборудовать под лекцию, групповой тренинг или самостоятельную работу, семинары разных видов. О.М. Шенцова вводит понятие управляемости среды субъектами – то есть возможности пользователей самостоятельно изменять пространственную обстановку под свои нужды. В этом контексте интересен принцип символической информативности среды, то есть пространство вуза должно нести определенное символическое сообщение, отражающее ценности и идентичность университета. Этого достигают через элементы дизайна, навигации, информационные стенды, исторические экспозиции, формирующие у студентов чувство причастности к академической культуре. С точки зрения дизайна среды выделяются такие принципы, как экологичность и эстетичность интерьера, при том, что в приоритете стоит функциональная красота и лаконичность. Также среда должна быть эргономичной.

Для количественной и качественной оценки предметно-пространственной образовательной среды используют множество параметров. Это, например, освещенность помещения и рабочих мест, содержание углекислого газа в воздухе, акустический комфорт, доступность интернет-инфраструктуры, процент по-

мещений, доступных для эксплуатации маломобильными группами населения, эргономические характеристики мебели и рабочих мест, а также психолого-социальные показатели. Приведем некоторые количественные данные о современном состоянии образовательных сред в вузах.

В одном из исследований Горбаткова Е.Ю. и соавторы исследовали 12 корпусов пяти университетов, проведя 1240 точек измерений и показали, что лишь 19,2% рабочих поверхностей имели нормативные 300-500 лк, 69,5% точек измерения были освещены слабее нормы, а средний коэффициент пульсации света составил 23,8±0,45%, что вдвое выше предела СанПиН. При освещённости менее 300 лк время выполнения зрительных тестов возрастало на 12%, а число ошибок на 17% [4]. В работе авторства Турлаковой О.Е. проведено четырех корпусов Московского политеха до и после частичной реновации с 45 педагогами и 62 студентами. Когда в аудиториях сохранялась нерегулируемая мебель и плохая акустика, было зафиксировано, что у студентов в тех же помещениях индекс психологического климата упал с 12 (нижняя граница нормы) до 7 баллов, а ситуативная тревожность выросла с 40,9 до 48,8 пунктов. Авторы напрямую связывают эти сдвиги с неблагоприятной материально-пространственной обстановкой, теснотой, шумом, отсутствием зон отдыха [5]. Также на выборке 810 обучающихся было выделено три уровня социализации в вузовской среде:

20% студентов оказываются «высоко адаптированными»;

65,16% – на среднем уровне адаптации;

14,84% – испытывают хронические трудности приспособления к учебным пространствам. Авторы отмечают [6], что проблемы с адаптацией чаще встречаются в корпусах с устаревшими интерьерными решениями и дефицитом рекреационных зон.

Средовой (экопсихологический) подход подразумевает, что при организации пространства важно учитывать восприятие и поведение студентов, преподавателей, сотрудников. Окружающая обстановка должна не просто соответствовать нормативам, но и субъективно восприниматься как «дружественная» по С.К. Нартовой-Бочавер. Поэтому все чаще речь идет о пользовательско-ориентированном дизайне образовательной среды. Один из новых подходов – соучаствующее проектирование (participatory design), когда сами учащиеся и преподаватели вовлекаются в процесс разработки пространства. Так, Ю.Г. Панюкова и Е.С. Александрова рассматривают соучаствующее проектирование как совместную работу пользователей и дизайнеров, что позволяет учесть реальные потребности, повышает у студентов чувство ответственности за среду и развивает их субъектность [7].

Ключевым принципом соучаствующего проектирования является равноправное партнёрство всех стейкхолдеров: каждый участник обладает уникальной информацией о своих повседневных практиках, потребностях и ограничениях, поэтому проектирование понимается как обмен разнородными компетенциями, а не как вертикальное «заказ–исполнитель». Этому способствует прозрачность процессов, когда все этапы остаются публичными. Принцип инклюзивности также рассматривается как один из главных критериев качества процесса проектирования. С помощью методик дизайн-игр и визуально-тактильных инструментов позволяют включать в обсуждение представителей разных возрастов, культурных групп и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Команда регулярно анализирует собственную динамику, что повышает навыки самооценки у студентов и создает условия для корректировок методологии «на лету». На практике применяются карты эмоционального опыта и фотодневники, ко-дизайн-воркшопы.

В качестве примера можно выделить опыт университета Порту, где собрали преподавателей и студентов для редизайна экспериментальной аудитории. Они приняли решение сместить акцент с «огромной высокотехнологичной коробки» на гибкость и человеко-центричность. Студентами были предложены и реализованы концепции Horseshoe (полуовальные ряды на 200 мест, проход по центру, каждая пара рядов может развернуться в рабочую подгруппу), Spheredome (круговые ряды, панорамные экраны под куполом аудитории для ощущения «иммерсивного театра»), Sofa (отказаться от строгого квадратного контура в пользу более пластичных форм), Rubik’s Cube (подиум преподавателя поднимается / опускается). В исследовании указано, что финальные планировки учли 82% исходных запросов обеих групп, а наблюдаемая вовлечённость студентов в последующих занятиях выросла на 27% [8].

В другом опыте такого подхода 34 ученика вместе с дизайнерами и учителями создали прототип модульных учебных зон. 87% подростков оценили соучастие как «дающее чувство авторства», а учителя зафиксировали снижение дисциплинарных конфликтов на 35% за первый семестр [9]. Обзор 20 эмпирических исследований за 2010-2023 гг. показывает, что в программах подготовки медиков соучаствующее проектирование пока методологически разрознено, но во всех зафиксирован рост удовлетворённости обучением до +30% [10]. В другом обзоре 47 статей выявил, что в 62 % кейсов студенты и преподаватели включались в сопроцесс уже на стадии зонирования будущего пространства, а удовлетворённость средой

была в среднем на 70% выше [10]. Средовой подход также учитывает индивидуальные различия восприятия среды. Одним студентам комфортнее тихие, уединенные места в библиотеке, а другим – динамичная атмосфера коворкинга. Поэтому идеальная университетская среда должна быть дифференцированной и включать различные типы пространств, удовлетворяющие разным стилям обучения и личным предпочтениям, например, традиционные лекционные аудитории, лаборатории и мастерские, помещения с мобильной мебелью и круговым расположением досок, коворкинги, инкубаторы, спортивные помещения, пространства для выставок, зоны для инвалидов. Чем богаче и разнообразнее среда, тем больше шансов, что каждый найдет в ней ресурс для своего развития.

Выводы

Таким образом, организация предметно-пространственной среды является сегодня одним из важных направлений развития вузов. Вкладываясь в преобразование учебных аудиторий и кампусов, университеты не только создают комфортные условия, но и формируют новый образовательный опыт, где пространство становится активным участником обучения. Дальнейшие исследования в этой области могут быть связаны с оценкой конкретных показателей успеваемости, креативности, благополучия в различных средовых условиях, а также с разработкой рекомендаций по проектированию универсальных, инклюзивных пространств, учитывающих разнообразие студентов.

Список источников

1. Лодде О.А., Ситникова С.Ю. Теоретический анализ дефиниции «Образовательная среда вуза» как системного представления // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30354 (дата обращения: 10.06.2025).

2. Земляченко Л.В. Специфика предметно-пространственной среды образовательного центра для детей дошкольного возраста на площадке педагогического вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2025. № 1. С. 140 – 155. URL: http://e-koncept.ru/2025/251010.htm.

3. Шенцова О.М. Проблема и модель организации эргономичной предметно-пространственной среды современного вуза // Гуманитарное пространство. 2019. Т. 8. № 3. С. 410 – 419.

4. Горбаткова Е.Ю., Зулькарнаев Т.Р., Хуснутдинова З.А. Гигиеническая оценка показателей освещённости и неионизирующих излучений учебных помещений ВУЗов // Гигиена и санитария. 2020. Т. 99. № 2. С. 152 – 157.

5. Турлакова О.Е. Исследование эргономичности среды университета как фактора повышения работоспособности педагога и создания психологически благоприятной образовательной среды. 2022. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-ergonomichnosti-sredy-universiteta-kak-faktora-povysheniya-rabotosposobnosti-pedagoga-i-sozdaniya-psihologicheski (дата обращения: 10.06.2025).

6. Шерешкова Е.А. Жизнеспособность и социально-психологическая адаптация студентов к образовательной среде вуза // Перспективы науки и образования. 2023. № 5 (65). С. 549 – 565.

7. Panyukova J.G., Alexandrova E.S. Participatory Design as a Practice of Interaction with the Educational Spatial Environment // Bulletin of Practical Psychology of Education. 2024. T. 21. No. 3. C. 70 – 76. URL: https://psyjournals.ru/en/journals/bppe/archive/2024_n3/Panyukova_Aleksandrova (date of accessed: 10.06.2025).

8. Casanova D., Huet I., Garcia F. The Experience of Co-Designing a Learning Space with Teachers and Students // Education Sciences. 2023. Vol. 13. No. 2. 103 p. URL: https://www.mdpi.com/2227-7102/13/2/103 (date of accessed: 10.06.2025).

9. Островерх О.С., Тихомирова А.В. Соучастное проектирование образовательного пространства новой школы // Вопросы образования. М., 2021. No. 3. С. 260 – 283.

10. Leijon M., Nordmo I., Tieva Å., Troelsen R. Formal learning spaces in Higher Education – a systematic review // Teaching in Higher Education. 2024. Vol. 29. No. 6. P. 1460 – 1481.

References

1. Lodde O.A., Sitnikova S.Yu. Theoretical analysis of the definition "Educational environment of the university" as a systemic representation. Modern problems of science and education. 2020. No. 6. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30354 (date of access: 10.06.2025).

2. Zemlyachenko L.V. Specifics of the subject-spatial environment of the educational center for preschool children on the site of a pedagogical university. Scientific and methodological electronic journal "Concept". 2025. No. 1. P. 140 – 155. URL: http://e-koncept.ru/2025/251010.htm.

3. Shentsova O.M. The Problem and Model of Organizing an Ergonomic Subject-Spatial Environment for a Modern University. Humanitarian Space. 2019. Vol. 8. No. 3. P. 410 – 419.

4. Gorbatkova E.Yu., Zulkarnaev T.R., Khusnutdinova Z.A. Hygienic Assessment of Illumination and Non-Ionizing Radiation Indicators in University Educational Facilities. Hygiene and Sanitation. 2020. Vol. 99. No. 2. P. 152 – 157.

5. Turlakova O.E. A Study of the Ergonomics of the University Environment as a Factor in Improving Teacher Performance and Creating a Psychologically Favorable Educational Environment. 2022. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-ergonomichnosti-sredy-universiteta-kak-faktora-povysheniya-rabotosposobnosti-pedagoga-i-sozdaniya-psihologicheski (date of access: 10.06.2025).

6. Shereshkova E.A. Vitality and socio-psychological adaptation of students to the educational environment of the university. Prospects of Science and Education. 2023. No. 5 (65). P. 549 – 565.

7. Panyukova J.G., Alexandrova E.S. Participatory Design as a Practice of Interaction with the Educational Spatial Environment. Bulletin of Practical Psychology of Education. 2024. Vol. 21. No. 3. P. 70 – 76. URL: https://psyjournals.ru/en/journals/bppe/archive/2024_n3/Panyukova_Aleksandrova (date of accessed: 10.06.2025).

8. Casanova D., Huet I., Garcia F. The Experience of Co-Designing a Learning Space with Teachers and Students. Education Sciences. 2023. Vol. 13. No. 2. 103 p. URL: https://www.mdpi.com/2227-7102/13/2/103 (date of accessed: 10.06.2025).

9. Ostroverkh O.S., Tikhomirova A.V. Participatory Design of the Educational Space of the New School. Issues of Education. Moscow, 2021. No. 3. P. 260 – 283.

10. Leijon M., Nordmo I., Tieva Å., Troelsen R. Formal learning spaces in Higher Education – a systematic review. Teaching in Higher Education. 2024. Vol. 29. No. 6. P. 1460 – 1481.

Информация об авторах

Предохина О.А., старший преподаватель, Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск, 008309@togudv.ru

© Предохина О.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 37.022

Использование инструментов искусственного интеллекта для программирования и создания педагогических программных средств в процессе подготовки будущих учителей информатики

[1] Степанов М.В.,
[1] Курский государственный университет

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и прикладные аспекты формирования профессиональной готовности будущих учителей информатики к использованию технологий искусственного интеллекта для программирования и разработки педагогических программных средств. Целью исследования является обоснование педагогических условий, методических подходов и цифровых средств, способствующих эффективной интеграции ИИ-инструментов в образовательный процесс подготовки учителей. В качестве предмета исследования выступает деятельность студентов, связанная с проектированием и реализацией ППС с использованием современных интеллектуальных сред программирования, в частности – IDE Cursor AI.

Ключевые слова: искусственный интеллект, педагогические программные средства, профессиональная готовность, подготовка учителей информатики, цифровые педагогические технологии, ИИ-инструменты, проектная деятельность

Для цитирования: Степанов М.В. Использование инструментов искусственного интеллекта для программирования и создания педагогических программных средств в процессе подготовки будущих учителей информатики // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 224 – 230.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

The use of artificial intelligence tools for programming and developing educational software in the training of future computer science teachers

[1] Stepanov M.V.,
[1] Kursk State University

Abstract: the article examines the theoretical and practical aspects of developing the professional readiness of future computer science teachers to use artificial intelligence (AI) technologies for programming and designing educational software tools (ESTs). The aim of the study is to substantiate the pedagogical conditions, methodological approaches, and digital tools that ensure the effective integration of AI tools into the training process of prospective teachers. The focus of the research is on students' activities related to the design and implementation of ESTs using modern AI-based programming environments, particularly the Cursor AI IDE.

Keywords: artificial intelligence, educational software tools, professional readiness, teacher training, digital pedagogical technologies, AI tools, project-based learning

For citation: Stepanov M.V. The use of artificial intelligence tools for programming and developing educational software in the training of future computer science teachers. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 224 – 230.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Искусственный интеллект (далее – ИИ) перестает быть исключительно предметом научных исследований и становится полноценным инструментом в арсенале современного учителя, особенно учителя информатики, на которого ложится ответственность за освоение, критическое осмысление и педагогическое применение новейших цифровых решений в обучении.

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, акцентирующего внимание на формировании универсальных и профессиональных компетенций, возрастает значимость подготовки учителей, способных не только использовать готовые цифровые ресурсы, но и разрабатывать собственные педагогические программные средства (ППС), ориентированные на индивидуализацию обучения, формирование метапредметных навыков, адаптацию образовательного контента к потребностям учащихся. В этом контексте инструменты ИИ открывают принципиально новые возможности – от автоматизированной генерации программного кода и образовательных заданий до создания адаптивных обучающих приложений и интеллектуальных помощников.

Однако в современной педагогической практике наблюдается недостаточная готовность студентов педагогических вузов к системному использованию инструментов искусственного интеллекта при проектировании и создании ППС. Это обусловлено как ограниченным внедрением данных технологий в содержание профессиональных дисциплин, так и отсутствием отработанных методических подходов к обучению педагогическому программированию с использованием ИИ. В то же время потребность в специалистах, способных интегрировать возможности технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс, непрерывно растёт, что требует разработки научно обоснованных моделей и технологий их подготовки.

Настоящее исследование направлено на анализ и обоснование подходов к использованию ИИ-инструментов в процессе подготовки будущих учителей информатики с целью развития у них компетенций, необходимых для самостоятельного программирования и создания современных педагогических программных средств. Целью исследования является определение педагогических условий, средств и подходов, способствующих эффективному использованию технологий искусственного интеллекта для программирования и разработки педагогических программных средств в процессе подготовки будущих учителей информатики.

Задачи исследования:

• Провести анализ научной и методической литературы по теме;

• Охарактеризовать современные инструменты использующие технологии искусственного интеллекта для разработки педагогических программных средств;

• Предложить и обосновать методику интеграции современных инструментов на базе технологий искусственного интеллекта в педагогическую деятельность.

Материалы и методы исследований

Для реализации представленной цели и задач исследования, необходимо опереться на научный теоретико-методологический фундамент представленный в педагогической литературе.

Для начала обратимся к анализу ключевых научных подходов, положений и идей, лежащих в основе современного представления о использовании технологий искусственного интеллекта в образовательной деятельности.

Результаты и обсуждения

В первую очередь необходимо сформулировать понятия искусственного интеллекта на основе правовых аспектов. Согласно указу Президента РФ от 10.10.2019 года № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации (ред. от 15.02.2024 г.)», под термином искусственный интеллект понимают совокупность решений, имитирующих когнитивные функции человека и способных к самообучению без заранее заданных алгоритмов [6]. За рубежом искусственный интеллект понимают, как систему способную действовать в физическом, цифровом мире анализировать данные и принимать решения для достижения целей.

Однако, рассматривая технологии искусственного интеллекта вне правового контекста, стоит отметить, что их интерпретация варьируется от в зависимости от решаемых задач и сферы применения.

Стюарт Рассел и Питер Норвиг в своем научном труде представили многогранную интерпретацию ИИ, выделяя четыре ключевых подхода к его определению. Первый подход фокусируется на моделировании когнитивных процессов человека, включая принятие решений и обучение. Второй подход ориентирован на

воспроизведение человеческого поведения, где важны внешние действия системы, а не внутренние процессы. Третий подход основывается на рациональном мышлении, подчеркивая способность ИИ к логическим рассуждениям и выводам. Четвертый подход акцентирует внимание на рациональном поведении, оценивая эффективность действий системы в достижении поставленных целей [8].

Элейн Рич и Кевин Кнайт в своем труде «Artificial Intelligence», определяют технологии искусственного интеллекта, как область знаний, посвященную обучению компьютеров выполнению задач, в которых их превосходит человек [10].

В двухтомном труде Сергея Маркова «Охота на электроовец» концепция искусственного интеллекта раскрывается через классическое определение, согласно которому ИИ рассматривается как научно-технологическая область, направленная на автоматизацию решения задач, требующих интеллектуальных усилий и традиционно выполняемых человеком [5, с. 17].

Для большинства задач, поставленных в рамках данного исследования, данное определение является исчерпывающим, следовательно, его будем считать основным.

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, о том, что определение понятия «искусственный интеллект» в научном знании может варьироваться, однако в общем смысле сходятся в мысли о том, что искусственный интеллект – технология способная выполнять задачи, которые раньше требовали человеческого вмешательства. Наряду с понятием искусственный интеллект, для представленного исследования, также необходимо определить понятие педагогических программных средств.

Термин педагогические программные средства (далее – ППС), в современной педагогической практике, является весьма многогранным. Так в работе Е.А. Фёдоровой педагогические программные средства рассматриваются, как электронные средства, направленные на конструирование демонстрационных, обучающих, контролирующих и других систем, а также на проектирование образовательных процессов [9, с. 66].

Н.Н. Горлушкина утверждает, что педагогические программные средства представляют собой технологическое обеспечение учебного процесса, основанное на использовании ИКТ [2, с. 52].

В.И. Жукова, для формирования представления о ППС, опирается на классификации по графическим возможностям, по степени интеграции и по форме представления материалов. По мнению автора, такой подход обусловлен разнообразием целей, содержания и оформления педагогических программных средств [3].

И.В. Роберт определяет педагогические программные средства, как прикладные программы, предназначенные для организации и поддержки учебного диалога пользователя с компьютером [7].

Основываясь на анализе представленной литературы, в данной работе предложена следующая формулировка ППС: педагогические программные средства – это цифровые образовательные решения, разработанные с целью реализации и оптимизации процессов обучения и развития обучающихся, которые включают в себя совокупность функций представления учебной информации, визуализации, адаптации содержания образовательного предмета, контроля и обратной связи.

В контексте подготовки будущих учителей информатики к разработке педагогических программных средств особую значимость приобретает формирование устойчивых умений и навыков в области программирования. Анализ современных отечественных и зарубежных исследований свидетельствует о том, что уровень сформированности профессиональных компетенций студентов педагогических направлений в области программирования и проектирования цифровых образовательных решений остаётся недостаточным.

В связи с этим, применение технологий искусственного интеллекта, для программирования педагогических программных средств, может частично решить представленную проблему. Научные исследования в данной области показывают, что технологии ИИ можно использовать для программирования. Как отмечает Кулакова И.А., искусственный интеллект – это не просто новый инструмент в арсенале разработчика, но и полноценный участник в процессе написания и отладки программного кода [4, с. 29]. Д.В. Агальцова и Ю.Е. Валькова, утверждают, что технологии искусственного интеллекта обладают потенциалом к значительной трансформации образовательного процесса в высшей школе, выступая не только в роли инструмента автоматизации рутинных задач, но и как средство адаптации и персонализации обучения, включая обучение программированию и разработке цифровых образовательных продуктов [1].

Проведя анализ научной литературы по тематике исследования, необходимо представить современные инструменты, использующие технологии искусственного интеллекта для программирования и разработки педагогических программных средств.

Одним из популярных инструментов в данной области становится Cursor AI. Cursor AI – это современная интегрированная разработки (IDE), основанная на движке Visual Studio Code (среда разработки программного обеспечения от компании Microsoft), и дополненная интеллектуальными системами помощи на базе больших языковых моделей. Подробнее про данный редактор кода можно узнать на официальном сайте

https://cursor.com/?from=home. Представленная интегрированная среда разработки программных продуктов, может быть активно применена в подготовке будущих учителей информатики по совокупности причин.

Во-первых, данная программа способна повышать доступность программирования для будущих педагогов. Чаще всего учитель не является профессиональным разработчиком, поэтому Cursor AI помогает перевести идеи педагогического содержания в программную реализацию. Во-вторых, работа с Cursor AI формирует у студентов навыки взаимодействия с интеллектуальными системами, что непосредственно диктуют современные образовательные стандарты высшего образования (например, ОПК-9, ОПК-9.2). В-третьих, Cursor AI может эффективно встраиваться в дисциплины по программированию, методике преподавания информатики, разработке электронных образовательных ресурсов и педагогических программных средств. В-четвертых, Cursor AI может поддерживать реализацию проектной деятельности, помогая быстро прототипировать и улучшать собственные педагогические программные продукты. Особенно полезным это может стать на этапе подготовки выпускных квалификационных работ.

Cursor AI представляет собой мощный инструмент, позволяющий не только автоматизировать и ускорить процесс программирования, но и кардинально изменить подход к обучению будущих педагогов-информатиков.

В рамках проверки методики интеграции современных инструментов на базе технологий искусственного интеллекта в педагогическую деятельность, в ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» у студентов направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (профиль Преподавание технологии и информатики/безопасности жизнедеятельности) был внедрен экспериментальный курс «Технологии искусственного интеллекта для разработки педагогических программных средств». Одной из тем представленного курса является «Создание интерактивного обучающего веб-приложения с использованием Cursor AI». В таблице 1 представлен вариант методики проведения занятия по предложенной теме.

Представленное практическое занятие демонстрирует значительную целесообразность использования современных технологий искусственного интеллекта в подготовке будущих учителей информатики. Включение подобных заданий в курсы, способствует снижению барьеров при освоении основ программирования и разработки педагогических программных продуктов. Использование Cursor AI позволяет студентам самостоятельно ставить задачи, формулировать требования к образовательным продуктам, модифицировать код с помощью построения грамотных запросов на естественном языке. Однако, несмотря на кажущуюся простоту взаимодействия с такими системами, эффективное и ответственное их применение требует сформированных умений анализа, интерпретации, оценки и доработки полученных решений. Это говорит, о необходимости внедрения современных методик использования инструментов искусственного интеллекта в подготовку будущих специалистов.

Таблица 1

Методика проведения занятия по теме «Создание интерактивного обучающего веб-приложения с использованием Cursor AI».

Table 1

Methodology for conducting a lesson on the topic "Creating an interactive educational web application using Cursor AI."

Раздел	Содержание
Цель занятия	Формирование у студентов практических умений и навыков использования инструментов ИИ (на примере Cursor AI) при проектировании и программной реализации простых педагогических программных средств для поддержки учебного процесса по информатике
Задачи	Ознакомить студентов с функциональными возможностями IDE Cursor AI как инструмента поддержки программирования; Научить студентов ставить технические задачи перед ИИ на естественном языке; Развить умение анализировать, адаптировать и проверять программный код, сгенерированный ИИ; Организовать проектную деятельность по разработке ППС (интерактивного обучающего приложения); Сформировать критическое отношение к применению ИИ в педагогике с учётом этических и профессиональных норм

Продолжение таблицы 1
Continuation of Table 1

Вводная часть (15 минут)	Мини-лекция преподавателя о возможностях Cursor AI в образовательной практике; Демонстрация примера диалога с Cursor AI по созданию простого интерактивного теста; Инструктаж по работе с Cursor AI: запросы, команды, структура проекта
Основная часть (60 минут)	Задание для студентов: Разработать интерактивное мини-приложение по одной из предложенных тем школьного курса информатики (по выбору): Ввод и вывод информации в Python; Системы счисления; Основы алгоритмизации; Логические выражения; Устройство компьютера. Техническое задание: Приложение должно включать: Ввод теоретического текста (сгенерированного или собственного); От 2 до 4 интерактивных заданий (тест, drag-and-drop, заполнение поля, true / false); Проверку ответа и выдачу краткой обратной связи. Процедура выполнения: Сформулировать задачу на естественном языке и ввести её в Cursor AI; Проанализировать и отредактировать предложенный код; Протестировать работоспособность приложения; При необходимости – дополнить функциональность (с помощью повторных запросов к ИИ); Подготовить краткое описание функционала и педагогическую аннотацию
Заключительная часть (15 минут)	Презентация результата (демонстрация в классе); Рефлексия: что удалось, какие трудности возникли, как оценить качество помощи ИИ; Обсуждение этических вопросов использования ИИ в образовательной практике
Методические рекомендации преподавателю	Обратите внимание на умение студентов сформулировать задачу для ИИ – это ключевой навык в будущем ИИ-ориентированном образовании; Поддерживайте студенческую инициативу при интерпретации и адаптации кода; Обсудите с группой пределы ответственности педагога при использовании ИИ в обучении; Акцентируйте внимание на необходимости верификации результата, предложенного ИИ, и соблюдении авторства
Форма проведения	Практическое занятие в компьютерном классе (допустима работа в парах или мини-группах по 2-3 человека)
Необходимое программное обеспечение и ресурсы	Установленная IDE Cursor AI; Доступ к интернету; Браузер

Выводы

Анализ и практическая реализация современных подходов к интеграции искусственного интеллекта в процесс профессиональной подготовки будущих учителей информатики позволяют утверждать, что технологии ИИ обладают значительным потенциалом как инструменты, поддерживающие развитие профессиональной готовности к созданию педагогических программных средств. В частности, применение IDE нового поколения, таких как Cursor AI, демонстрирует принципиально новые возможности не только для автоматизации программной деятельности, но и для трансформации самой логики образовательного взаимодействия в условиях цифровой педагогики.

На основе теоретического обоснования и результатов экспериментального практического занятия установлено, что эффективное использование технологий искусственного интеллекта для целей программирования и проектирования ППС возможно при соблюдении определённых педагогических условий, использовании целевых средств и опоре на научно выверенные подходы.

К числу педагогических условий, обеспечивающих результативность данного процесса, следует отнести:

1. Создание проблемно-деятельностной среды, в которой будущий педагог выступает как активный субъект проектной и исследовательской деятельности, использующий ИИ-инструменты не пассивно, а критически и осознанно;

2. Организацию учебного процесса на основе принципов цифровой дидактики, предполагающей гибкое сочетание самостоятельной, групповой и индивидуализированной работы с интеллектуальными средами;

3. Построение образовательных траекторий с ориентацией на развитие гибридных компетенций, сочетающих знание предметного содержания (информатики и программирования), методики преподавания и цифровых технологий.

Что касается методологических подходов, то эффективность процесса достигается при интеграции:

• Компетентностного подхода – акцент на формировании целостной профессиональной готовности: знаниевой, деятельностной, мотивационной и ценностной составляющих;

• Системно-деятельностного подхода – фокус на активной, самостоятельной, продуктивной деятельности обучающихся с элементами рефлексии и оценки результатов;

• Личностно-ориентированного подхода – учёт индивидуальных познавательных стратегий студентов при взаимодействии с ИИ-инструментами.

Таким образом, внедрение Cursor AI в учебный процесс по подготовке учителей информатики способствует не только овладению современными цифровыми инструментами программирования, но и формированию у будущих педагогов принципиально новых форм цифровой грамотности, в том числе этической, когнитивной и технологической. Образовательная среда, дополненная ИИ, открывает возможности для формирования у студентов умений критически осмысливать, творчески интерпретировать и профессионально применять результаты взаимодействия с интеллектуальными системами, что отвечает вызовам современной педагогики и задачам цифровой трансформации образования.

Список источников

1. Агальцова Д.В., Валькова Ю.Е. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза // МНКО. 2023. № 2 (99). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-dlya-prepodavatelya-vuza (дата обращения: 19.06.2025).

2. Горлушкина Н.Н. Педагогические программные средства: учебное пособие. СПб: СПб ГИТМО (ТУ), 2002. 152 с.

3. Жукова В.И. Педагогические программные средства: разработка и обоснование // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 6. URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19228 (дата обращения: 19.06.2025).

4. Кулакова И.А. Искусственный интеллект в обучении программированию студентов педагогического вуза // Открытое образование. 2024. Т. 28. № 4.

5. Марков С. Охота на электроовец. Большая книга искусственного интеллекта: в 2 т. М.: Артоника, 2024. Т. 1. 568 с.

6. Президент Российской Федерации. Указ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» (в ред. от 15 февраля 2024 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2019. № 42. Ст. 5955. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731 (дата обращения: 18.06.2025).

7. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010. 140 с.

8. Стюарт Рассел, Питер Норвиг. Искусственный интеллект: современный подход: 4-е изд. / пер. с англ. Санкт-Петербург: Диалектика, 2021. 704 с.

9. Фёдорова Е.А. Обучающие программные педагогические средства // Наука и школа. 2012. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchayuschie-programmnye-pedagogicheskie-sredstva (дата обращения: 18.06.2025).

10. Rich E., Knight K. Artificial Intelligence. Second edition. New York: McGraw-Hill, 1991. 621 p.

References

1. Agaltsova D.V., Valkova Yu.E. Artificial Intelligence Technologies for University Teachers. MNKO. 2023. No. 2 (99). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-dlya-prepodavatelya-vuza (date of access: 19.06.2025).

2. Gorlushkina N.N. Pedagogical Software: A Tutorial. St. Petersburg: St. Petersburg State Institute of ITMO (TU), 2002. 152 p.

3. Zhukova V.I. Pedagogical Software: Development and Justification. International Student Scientific Bulletin. 2018. No. 6. URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19228 (date of access: 19.06.2025).

4. Kulakova I.A. Artificial Intelligence in Teaching Programming to Students of a Pedagogical University. Open Education. 2024. Vol. 28. No. 4.

5. Markov S. Hunting for Electric Sheep. The Big Book of Artificial Intelligence: in 2 vol. Moscow: Artonika, 2024. Vol. 1. 568 p.

6. President of the Russian Federation. Decree of October 10, 2019 No. 490 "On the Development of Artificial Intelligence in the Russian Federation" (as amended on February 15, 2024). Collected Legislation of the Russian Federation. 2019. No. 42. Art. 5955. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/44731 (date of access: 18.06.2025).

7. Robert I.V. Modern information technologies in education: didactic problems, prospects of use. Moscow: IIO RAO, 2010. 140 p.

8. Stuart Russell, Peter Norvig. Artificial intelligence: a modern approach: 4th ed. Translated from English. St. Petersburg: Dialectika, 2021. 704 p.

9. Fedorova E.A. Educational software pedagogical tools. Science and School. 2012. No. 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchayuschie-programmnye-pedagogicheskie-sredstva (date of access: 18.06.2025).

10. Rich E., Knight K. Artificial Intelligence. Second edition. New York: McGraw-Hill, 1991. 621 p.

Информация об авторах

Степанов М.В., кафедра компьютерных технологий и информатизации образования, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», stepanovmaxim98@yandex.ru

© Степанов М.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 37.012.35.

Интеграция традиционных и современных методов обучения китайской народной музыке и опере

[1] Цуй Гуанлинь,
[1] Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация: в статье рассмотрены характеристики традиционных и современных методов обучения в Китае и предложены стратегия интеграции для оптимизации обучения национальной музыке в колледже и вузе.

Китайское музыкальное образование в настоящее время интегрировано в систему знаний, сформировав новую модель музыкального образования, которая отличается от традиционных подходов к обучению. Оно помогает учащимся улучшить музыкальную грамотность и способствует эмоциональному выражению и культурной идентичности. Цель исследования – определить сущность методов обучения, провести их анализ и предложить мероприятия по их совершенствованию.

Исследование исторического контекста развития народной музыки и национальной оперы, позволило выявить направления оптимизации обучения, сравнительный анализ позволил выявить сходство и различие в подходах, техниках и результатах обучения, количественные исследования необходимы для понимания методов обучения.

Данные результаты исследования могут быть полезными в педагогической практике, так как с развитием педагогической науки и технологий современные методы обучения, такие как обучение с использованием мультимедиа, онлайн-обмен ресурсами и создание цифровой музыки, постепенно интегрируются в современный класс, что делает модель обучения более разнообразной.

Обучению традиционной китайской народной музыкальной культуре уделялось недостаточное внимание, что привело к отставанию в его развитии. В традиционном преподавании музыки в учебном заведении в основном используют лекции, демонстрации и анализ работ, подчеркивая понимание и интерпретацию классических произведений, важно добиться органической интеграции традиционных и современных методов в преподавании национальной музыки в колледже и вузе, в полной мере использовать преимущества этих методов и улучшить качество обучения.

Ключевые слова: китайская народная инструментальная музыка, преподавание, традиционные методы преподавания, компьютерных технологий в области образования и преподавания, стратегия, интеграции методов обучения

Для цитирования: Цуй Гуанлинь. Интеграция традиционных и современных методов обучения китайской народной музыке и опере // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 231 – 236.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Integration of traditional and modern teaching methods of Chinese folk music and opera

[1] Cui Guanglin,
[1] Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract: this article discusses the characteristics of traditional and modern teaching methods in China and proposes an integration strategy to optimize the teaching of national music in college and university.

Chinese music education is now integrated into the knowledge system, forming a new model of music education that is different from traditional teaching approaches. It helps students improve musical literacy and promotes emotional expression and cultural identity. The purpose of the study is to determine the essence of teaching methods, analyze them and propose measures to improve them.

The study of the historical context of the development of folk music and national opera made it possible to identify areas for optimizing training; a comparative analysis made it possible to identify similarities and differences in approaches, techniques and learning outcomes; quantitative research is necessary to understand teaching methods.

These research results can be useful in teaching practice, since with the development of pedagogical science and technology, modern teaching methods such as multimedia-based teaching, online resource sharing and digital music creation are gradually integrated into the modern classroom, making the teaching model more diverse.

The teaching of traditional Chinese folk music culture has been given insufficient attention, which has led to a lag in its development. In the traditional teaching of music in an educational institution, lectures, demonstrations and analysis of works are mainly used, emphasizing the understanding and interpretation of classical works, it is important to achieve the organic integration of traditional and modern methods in teaching national music in colleges and universities, to take full advantage of these methods and improve the quality of education.

Keywords: Chinese folk instrumental music, teaching, traditional teaching methods, computer technology in education and teaching, strategy, integration of teaching methods

For citation: Cui Guanglin. Integration of traditional and modern teaching methods of Chinese folk music and opera. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 231 – 236.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Китайская опера и народная музыка оказывают положительное влияние на развитие национального искусства и культуры.

Китайская национальная опера и музыка – это музыкальная культура, которая является проявлением национального развития и социального наследия. Она постепенно формировалась и совершенствовалась в различных слоях общества Китая [1].

В настоящее время интеграция разнообразных культур мира поставила развитие китайской национальной инструментальной музыки и оперы перед серьезными вызовами [2].

Развивая таланты в национальной музыке и опере, колледжи и университеты должны осознавать педагогическую и образовательную ответственность, активно совершенствовать методы обучения, усиливать акцент на традиционном национальном инструментальном музыкальном образовании, поощрять студентов узнавать больше о национальной инструментальной музыкальной культуре и содействовать устойчивому развитию национальной инструментальной музыки.

Материалы и методы исследований

В Китае музыкальные специальности в колледжах и университетах формируются на основе европейской системы теории музыки, и она не уделяет достаточного внимания преподаванию китайской народной музыки и оперы, что не способствует развитию традиционной культуры Китая. Изучая музыкальную культуру западных стран, важно уделять внимание развитию национальной музыкальной культуры и создать систему музыкального образования в колледжах и вузах с китайской спецификой. Таким образом, реформа преподавания народной музыки и оперы в колледжах и университетах Китая необходима для наследования национальной музыкальной культуры.

Используя исторический подход к изучению роли и развитию национальной музыки и оперы, отметим, что – это основа китайской культуры. Китайская нация имеет тысячелетнюю историю развития цивилизации, и народное музыкальное искусство является яркой жемчужиной в национальной культуре. Китайская народная инструментальная музыка имеет большое разнообразие типов и долгую историю.

После основания Китайской Народной Республики народная инструментальная музыка стала важным профессиональным курсом в музыкальных колледжах и вузах по всей стране.

Преподавание курсов народной музыки и оперы в музыкальных колледжах и высших учебных заведениях имеет важное практическое значение, оно может удовлетворить спрос молодых людей на изучение народной культуры, развивать профессиональные таланты в области народного инструментального исполнения, что способствует продвижению традиционной народной культуры Китая [3].

Новый стандарт учебной программы предполагает, что традиционная музыка различных этнических групп Китая должна рассматриваться как важный учебный контент музыкальных курсов [4].

С 2021 года в базовом музыкальном образовании, доля курсов национальной музыки постепенно увеличивалась, преподавание национальной музыки и оперы в колледжах и университетах стало более качественным, однако, в фактическом преподавании все еще есть много проблем. Отметим, что реформа преподавания национальной музыки и оперы в колледжах и университетах отстает от темпов социального развития, что влияет на развитие национальной инструментальной музыкальной культуры Китая.

Проведем анализ национального инструментального музыкального образования в контексте интеграции современных и традиционных методов обучения.

В период с 2021 года по июнь 2024 года Национальный фонд социальных наук по изучению искусства, одобрил большое количество научно-исследовательских проектов (фундаментальных, прикладных и комплексными исследований) основные представлены в таблице 1 [5].

Таблица 1

Количество научно-исследовательских проектов, одобренных Национальным фондом социальных наук по изучению искусства.

Table 1

Number of research projects approved by the National Social Science Foundation for the Study of Art.

№ п/п	Проекты, утвержденные Национальным фондом социальных наук по изучению искусства	Кол-во
1	Национальные научно-исследовательские проекты	7
2	Провинциальные и министерские научно-исследовательские проекты	8
3	Проекты Национального художественного фонда	9
4	Проект Пекинского фонда культуры и искусства	1
5	Заказные проекты государственных ведомств Китая	8
6	Проекты реализованные в сотрудничестве с соответствующими университетами, предприятиями и учреждениями	8

Согласно статистике гуманитарных и социальных наук Министерства образования, за 2021-2024 год опубликовано:

- в ведущих академических журналах около 455 статей, из которых 97 важных результатов были опубликованы в основных журналах, таких как CSSCI;
- 23 академические монографии и переводы;
- 20 важных статей были в центральных газетах и периодических изданиях, таких как People's Daily, Guangming Daily и China Culture Daily [5].

Учебники являются основной обучения и напрямую влияют на качество обучения.

Анализ учебно-методических пособий показал, что в настоящее время наблюдается нехватка учебников для формирования учебных курсов национальной инструментальной музыки в профессиональных музыкальных колледжах и университетах, а учебный материал недостаточно систематизирован. Качественные учебники являются ключом к реформе обучения музыке в колледжах и университетах, поэтому составление учебников должно следовать принципам систематичности, научности и разнообразия [7].

Рассмотрим традиционные методы обучения, которые используются и в настоящее время в музыкальных классах колледжей и университетов (таблица 2).

Таблица 2

Традиционные методы обучения, которые используются и в настоящее время в музыкальных классах колледжей и университетов Китая.

Table 2

Traditional teaching methods that are currently used in music lessons at colleges and universities in China.

Методы обучения	Характеристика
Лекции	Метод обучения, при котором знания передаются студентам посредством устного выражения. Его преимущество в том, что преподаватели могут контролировать ход обучения и обучать систематической теории и навыкам инструментального исполнения в соответствии с программой. Следует избегать чрезмерного использования лекций, в противном случае это повлияет на инициативу студентов. Чтобы гибко сочетать различные методы обучения, преподаватели национальной инструментальной музыки и оперы могут использовать вспомогательные методы обучения, такие как эвристика, чтобы оживить атмосферу в классе, улучшить общение со студентами и стимулировать инициативу студентов в обучении
Демонстрация	Помогает развивать эстетические способности, мышление и воображение учащихся, помогает учащимся концентрировать внимание, оживлять атмосферу в классе и повышать качество обучения. Важно понимать, что перед демонстрацией обучающиеся должны четко понимать содержание демонстрации
Метод вопросов и ответов	С помощью метода вопросов и ответов можно улучшить коммуникацию, между преподавателями и учащимися. А так же можно усилить мыслительные способности учащихся и повысить эффективность обучения, направить учащихся на активное размышление над проблемой и побудить выражать свое личное мнение

Таким образом, анализ традиционных методов обучения показал, что преподаватели должны использовать более гибкие методы обучения, чтобы обогатить содержание образовательной программы для студентов и повысить уровень преподавания за счет сочетания нескольких методов обучения.

Анализ национального инструментального и вокального музыкального образования в контексте интеграции современных и традиционных методов обучения позволил выявить основные проблемы, существующие в настоящее время, их можно сгруппировать в четыре блока:

1. Национальное инструментальное музыкальное образование нуждается в дальнейшем изучении, необходимы как теоретические, так и практические исследования, с точки зрения художественной практики, культурного наследия и инноваций, а также служения обществу. Анализ Центра послевузовского образования Министерства образования, говорит о том, что национальное инструментальное музыкальное образование недостаточно представлено в молодежных проектах, необходима мобилизация молодых команд в междисциплинарных научных исследованиях для проведения фундаментальных, прикладных и политических исследований в Китае.

2. Необходима реформа кадровой системы. В настоящее время молодые преподаватели составляют около 50% преподавательского состава. Необходимо увеличить долю ведущих академических лидеров и знаковых преподавательских талантов.

3. Необходимо формирование системы качества результатов педагогической практики. Ссылаясь на соответствующий анализ Центра послевузовского образования Министерства образования и других учреждений, необходима стандартизация качества результатов обучения.

4. Необходимо оптимизировать международное сотрудничество и академические студенческие обмены. Опираясь на накопленный опыт обучения, вузам и колледжам необходимо создать международную сеть сотрудничества, цифровых академических платформ, для международных обменов.

Результаты и обсуждения

Современное преподавание музыки в колледжах и университетах выдвинуло более высокие требования к преподавателям.

Современная педагогическая наука и технологии – это исследования, с учетом применения компьютерных технологий в области образования и преподавания, включая обучение, исследование, применение, контроль и оценку, а также учебную среду и методы обучения. Они объединяют методы обучения с современной прак-

тикой и способствуют развитию и реформированию образования и преподавания. Это новый этап развития педагогики в информационную эпоху [8].

Современные технологии обучения и расширили образовательную среду. С развитием компьютерных технологий и Интернета современные образовательные технологии с мультимедиа и Интернетом в качестве ядра оказали огромное влияние на обучение. Кроме того, образовательные технологии также могут использоваться в качестве средства для продвижения учебной программы.

Представим стратегию, основные ее элементы, интеграции методов обучения национальной инструментальной и вокальной музыке.

В музыкальном образовании в колледжах и вузах оптимизация содержания обучения является основой для достижения интеграции традиционных и современных методов обучения. Традиционное обучение музыке в основном фокусируется на оценке произведений классической музыки, объяснении базовых знаний теории музыки, а также на вокальной и инструментальной подготовке, в то время как современные методы обучения используют научные и технологические средства для расширения содержания обучения и делают занятия музыкой более насыщенными и разнообразными. Поэтому при построении системы учебной программы необходимо объединить преимущества традиционных и новых методов обучения, сохранив основное содержание национального музыкального образования, одновременно вводя современные музыкальные элементы и мультимедийные ресурсы для удовлетворения разнообразных потребностей в обучении студентов.

Во-первых, на основе содержания традиционного музыкального образования следует добавлять современные музыкальные элементы. Например, можно использовать программное обеспечение при обучении китайской национальной музыке, чтобы помочь студентам анализировать мелодию, гармонию и структуру ритма, чтобы они могли интуитивно понимать внутреннюю логику музыкальных произведений. В то же время современные музыкальные формы, такие как саундтреки к фильмам и телевидению, а также цифровая музыка, могут быть включены в содержание обучения, чтобы стимулировать интерес к обучению и креативность студентов [9].

Кроме того, можно проводить междисциплинарные музыкальные курсы, такие как сочетание музыки, с историей, литературой и изобразительным искусством, чтобы студенты могли расширить свои художественные горизонты в многомерном обучении.

Во-вторых, можно использовать современные технологии для оптимизации содержания обучения [10]. Например, с помощью мультимедийных учебных программ, виртуальной реальности и технологии дополненной реальности студенты могут погрузиться в музыкальную культуру разных периодов и регионов. При объяснении симфоний, опер или народной музыки можно воспроизводить высококачественные аудио- и видеоресурсы, чтобы студенты могли не только слышать музыку, но и видеть исполнительские навыки и сценическое исполнение артистов, что делает содержание обучения более ярким и интуитивно понятным. Кроме того, можно использовать технологию искусственного интеллекта для персонализированного обучения, и можно рекомендовать подходящее содержание обучения в соответствии с уровнем музыкальной грамотности студентов для повышения эффективности обучения.

В-третьих, важно поощрять студентов учиться и исследовать самостоятельно. Преподаватели могут предоставлять онлайн-ресурсы обучения, такие как открытые музыкальные курсы, онлайн-тесты по теории музыки, учебные пособия по программному обеспечению для создания музыки и т.д., чтобы студенты также могли учиться и создавать музыку за пределами класса.

Выводы

Благодаря интеграции традиционных методов обучения и современных методов обучения музыкальное образование в колледжах и вузах должно представлять стратегию интегрированного развития. Традиционное обучение подчеркивает ценность классических музыкальных произведений, вокальное и инструментальное обучение и фокусируется на развитии базовой музыкальной грамотности учащихся; современное обучение использует мультимедийные технологии, цифровые музыкальные ресурсы и интерактивные методы обучения для повышения увлекательности и практичности занятий.

Таким образом, в исследовании рассмотрены преимущества и взаимодополняемость традиционных и современных методов обучения, а также предлагается стратегия интегрированного развития методов обучения. Результаты показывают, что стратегия интегрированного развития методов обучения может не только повысить музыкально-эстетические способности учащихся, но и способствовать инновационному развитию музыкального образования.

Список источников

1. Пан Ронг. О реформе и инновациях в преподавании национальной инструментальной музыки в местных университетах на фоне трансформации // Northern Music. 2018. № 38 (17). С. 190.
2. Ли Цзычэнь. Размышления о наследовании и развитии национальной инструментальной музыки на фоне глобализации // Звуки Желтой реки. 2018. № 13. С. 19.
3. Ли Хонг. Анализ пути интеграции эстетического образования и обучения музыкальному восприятию в старшей школе // Консультирование по учебной программе средней школы. 2025. № 8. С. 36 – 38.
4. Ли Хонг. Анализ эффективного проникновения традиционной музыкальной культуры в преподавание музыки в старших классах // Вступительный экзамен в колледж. 2025. № 7. С. 171 – 173.
5. База данных проектов Национального фонда социальных наук по изучению искусства. URL: https://fz.people.com.cn/skygb/sk/index.php/Index/seach.
6. Сборник национальной статистики по общественным наукам в сфере высшего образования. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/neirong/fenlei/sxml_kxyj/kxyj_gxsktjhb/.
7. Хань Шаньлинь. Практическое исследование междисциплинарного интеграционного обучения в старшей школе музыки // Education Circle. 2025. № 5. С. 41 – 43.
8. Ван Сюэцянь. Анализ применения современных образовательных технологий в обучении на компьютере в колледжах и университетах // Современное профессиональное образование. 2023. № 29. С. 158 – 161.
9. Го Сюнь. Применение современных образовательных технологий в преподавании музыки в начальной школе: материалы Международной научной конференции по инновационной образовательной практике. 2022. С. 281 – 284.
10. Си Вэнь. Анализ применения современных образовательных технологий в среднем профессиональном образовании // Журнал китайских мультимедиа и онлайн-обучения. 2022. № 6. С. 30 – 33.

References

1. Pan Rong. On Reform and Innovation in Teaching National Instrumental Music in Local Universities under the Background of Transformation. Northern Music. 2018. No. 38 (17). 190 p.
2. Li Zichen. Reflections on the Inheritance and Development of National Instrumental Music under the Background of Globalization. Sounds of the Yellow River. 2018. No. 13. 19 p.
3. Li Hong. Analysis of the Integration Path of Aesthetic Education and Music Appreciation Teaching in High School. Middle School Curriculum Consulting. 2025. No. 8. P. 36 – 38.
4. Li Hong. Analysis of the Effective Penetration of Traditional Music Culture into Music Teaching in High Schools. College Entrance Examination. 2025. No. 7. P. 171 – 173.
5. Database of Projects of the National Social Science Foundation for Art Research. URL: https://fz.people.com.cn/skygb/sk/index.php/Index/seach.
6. Digest of National Statistics on Social Sciences in Higher Education. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/neirong/fenlei/sxml_kxyj/kxyj_gxsktjhb/.
7. Han Shanlin. Practical Research on Interdisciplinary Integration Teaching in High School Music. Education Circle. 2025. No. 5. P. 41 – 43.
8. Wang Xueqian. Analysis of the Application of Modern Educational Technologies in Computer-Based Teaching in Colleges and Universities. Modern Vocational Education. 2023. No. 29. P. 158 – 161.
9. Guo Xun. Application of Modern Educational Technologies in Teaching Music in Primary School: Proceedings of the International Scientific Conference on Innovative Educational Practice. 2022. P. 281 – 284.
10. Xi Wen. Analysis of the Application of Modern Educational Technologies in Secondary Vocational Education. Journal of Chinese Multimedia and Online Learning. 2022. No. 6. P. 30 – 33.

Информация об авторах

Цуй Гуанлинь, Российский государственный Педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, tsuy2000@inbox.ru

© Цуй Гуанлинь, 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 376.58

Состояние и тенденции развития общеобразовательного и профессионального образования осужденных в пенитенциарных учреждениях

[1] Бочаров М.В.,
[1] Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Аннотация: в статье рассматриваются состояние и тенденции развития общеобразовательного и профессионального образования осужденных в пенитенциарных учреждениях Ярославской области. В рамках данного исследования был проведён всесторонний анализ текущего состояния и потенциальных траекторий эволюции систем общего и профессионального образования для лиц, находящихся в местах лишения свободы Ярославской области. Особое внимание уделялось изучению институциональных механизмов, нормативно-правовой базы, а также социально-экономических факторов, влияющих на эффективность образовательных программ в пенитенциарной системе. Целью исследования являлось выявление ключевых проблем и перспектив оптимизации образовательных процессов в исправительных учреждениях, что предполагает разработку научно обоснованных рекомендаций по совершенствованию образовательной политики в данной сфере. Методологической основой исследования послужили системный подход, сравнительный анализ и методы эмпирического исследования, включая анкетирование, интервьюирование и мониторинг образовательных практик. В процессе работы были изучены существующие модели обучения, их нормативно-правовое регулирование, а также опыт других регионов Российской Федерации и зарубежных стран. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости комплексного подхода к организации образовательного процесса в исправительных учреждениях, включающего интеграцию образовательных программ в общую систему профессиональной подготовки и переподготовки, а также внедрение инновационных методов обучения, способствующих социальной адаптации и ресоциализации осуждённых.

Ключевые слова: ресоциализация, социальная адаптация, профессиональное образование, осужденные, исправительные колонии

Для цитирования: Бочаров М.В. Состояние и тенденции развития общеобразовательного и профессионального образования осужденных в пенитенциарных учреждениях // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 237 – 242.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

The state and development trends of general and vocational education of convicts in penitentiary institutions

[1] Bocharov M.V.,
[1] Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Abstract: the article examines the state and trends in the development of general education and vocational education of convicts in penitentiary institutions of the Yaroslav region. Within the framework of this study, a comprehensive analysis of the current state and potential trajectories of the evolution of general and vocational education systems for persons in prison in the Yaroslavl region was carried out. Special attention was paid to the study of in-

stitutional mechanisms, the regulatory framework, as well as socio-economic factors affecting the effectiveness of educational programs in the penitentiary system. The purpose of the study was to identify key problems and prospects for optimizing educational processes in correctional institutions, which involves the development of scientifically sound recommendations for improving educational policy in this area. The methodological basis of the research was a systematic approach, comparative analysis, and empirical research methods, including questionnaires, interviews, and monitoring of educational practices. In the course of the work, the existing training models, their legal regulation, as well as the experience of other regions of the Russian Federation and foreign countries were studied. The results of the study indicate the need for a comprehensive approach to the organization of the educational process in correctional institutions, including the integration of educational programs into the general system of vocational training and retraining, as well as the introduction of innovative teaching methods that promote social adaptation and resocialization of convicts.

Keywords: resocialization, social adaptation, vocational education, convicts, correctional colonies

For citation: Bocharov M.V. The state and development trends of general and vocational education of convicts in penitentiary institutions. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 237 – 242.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Основные цели профессионального обучения и среднего профессионального образования осуждённых включают комплексное интеллектуальное, культурное и профессиональное развитие личности. Эти цели достигаются через формирование трудовых навыков, которые служат ключевым инструментом ресоциализации, обеспечивая переход к законопослушному поведению и активному участию в социальной жизни. В рамках данного образовательного процесса осуществляется приобретение знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения квалифицированных и компетентных работ.

Удовлетворение потребности личности в углублении и расширении образования является неотъемлемой частью данного подхода, что способствует личностному росту и повышению уровня профессиональной компетентности. Параллельно с этим, профессиональное обучение осуждённых направлено на удовлетворение потребности учреждений и рынков труда субъектов Российской Федерации в квалифицированных рабочих кадрах, особенно в тех профессиях, которые пользуются наибольшим спросом на рынке труда.

Содействие социальной адаптации и реабилитации личности является важной составляющей профессионального обучения и среднего профессионального образования осуждённых. Данный аспект включает формирование устойчивых социальных навыков, необходимых для успешного вхождения в общество после отбывания наказания. Таким образом, профессиональное обучение и среднее профессиональное образование осуждённых представляют собой комплексный и многогранный процесс, направленный на их всестороннее развитие, интеграцию в общество и успешную ресоциализацию.

В рамках исследования мы хотели выяснить, предоставляют ли осуждённым в исправительных учреждениях возможность получить образование, которое пользуется спросом на рынке труда. Также нас интересовало, с какими сложностями сталкиваются осуждённые при освоении новой профессии в колонии.

Кроме того, рассмотрели текущее положение дел и перспективы развития систем общего и профессионального обучения для заключённых в исправительных учреждениях Ярославской области.

Проблема трудовой деятельности лиц, отбывающих наказание в виде лишения свободы, всегда находилась в фокусе внимания государства и научного сообщества. Исследователи установили, что осужденные проявляют интерес не только к уровню заработной платы, соответствующей их профессиональной квалификации, но и к возможности самореализации, престижности профессии, а также к условиям труда и другим аспектам трудовой деятельности [1-3].

Данный интерес можно объяснить тем, что трудовая деятельность в местах лишения свободы является важным фактором социальной реабилитации осужденных. Она способствует формированию у них профессиональных навыков, повышению самооценки и развитию личностных качеств. Кроме того, труд в условиях исправительного учреждения позволяет осужденным адаптироваться к условиям жизни на свободе после освобождения [4, 5].

Следует отметить, что проблема трудовой занятости осужденных имеет комплексный характер и требует междисциплинарного подхода. Она включает в себя не только экономические и правовые аспекты, но и психологические, социальные и педагогические компоненты [6, 7].

Анализируя трудовую деятельность лиц, отбывающих наказание, с точки зрения ее социальной значимости, можно констатировать, что в исправительных учреждениях она выполняет функцию важного компонента ресоциализационного процесса. Цели использования труда в пенитенциарной системе четко определены и включают формирование устойчивых ценностных ориентаций, социально приемлемых моделей поведения и навыков правопослушного поведения у осужденных [8, 9].

Трудовая деятельность способствует адаптации осужденных к новым социальным условиям и подготовке их к жизни на свободе, включая поиск работы. Таким образом, труд не только обеспечивает физическое выживание осужденных, но и играет ключевую роль в их ресоциализации, способствуя формированию устойчивых моделей правомерного поведения как в период отбывания наказания, так и после освобождения [10, 11].

В контексте пенитенциарной педагогики труд рассматривается как один из наиболее эффективных инструментов воздействия на личность осужденного, способствующий его интеграции в общество и предотвращению рецидива.

Мы опирались на результаты, к которым пришли авторы, при создании плана исследования.

Материалы и методы исследований

В 2024 году в учреждениях уголовно-исполнительной системы Ярославской области было инициировано комплексное исследование, направленное на изучение процесса ресоциализации лиц, отбывших наказание. В рамках данного исследования был проведён анкетный опрос среди экспертов, специализирующихся на проблемах социальной адаптации и реинтеграции бывших осуждённых. Кроме того, были осуществлены глубинные интервью с определённым контингентом осуждённых, целью которых являлось выявление их профессиональных предпочтений и анализ трудностей, с которыми они сталкиваются в процессе получения профессионального образования.

Исследование включало в себя междисциплинарный подход, объединяющий элементы криминологии, социологии, психологии и педагогики. Полученные данные позволяют сформировать целостное представление о механизмах и барьерах, препятствующих успешной ресоциализации лиц, освобождённых из мест лишения свободы. Результаты опроса специалистов демонстрируют высокую значимость качественной профессиональной подготовки и психологического сопровождения на этапе адаптации. Интервью с осуждёнными выявили ключевые проблемы, такие как недостаток мотивации, ограниченность образовательных возможностей и отсутствие практической поддержки со стороны социальных институтов.

Результаты и обсуждения

В ходе нашего исследования мы выяснили, что в исправительных учреждениях Ярославской области есть образовательные учреждения, которые оборудованы по последнему слову техники. В Ярославской области Управление Федеральной службы исполнения наказаний (УФСИН) организует подготовку специалистов из числа осуждённых. Для этого используются ресурсы федеральных казённых профессиональных образовательных учреждений № 86, 87, 88 и 89.

В исправительных учреждениях, где отбывают наказание осуждённые, реализуется широкий спектр образовательных программ, направленных на приобретение профессиональных компетенций. Среди предлагаемых направлений подготовки можно выделить следующие: сварка (включая как ручную, так и частично механизированную наплавку), столярное дело, операторская деятельность на швейном оборудовании, эксплуатация котельных установок, кулинарное искусство, хлебопечение, слесарные работы механосборочного профиля, плотницкое мастерство и электромонтажные работы по ремонту и обслуживанию электротехнического оборудования.

Эти программы не только способствуют профессиональной реабилитации осуждённых, но и формируют у них необходимые навыки для успешного трудоустройства после освобождения, что является важным аспектом их социальной адаптации и интеграции в общество.

Цель трудовой деятельности в исправительных учреждениях заключается в ресоциализации осуждённых, что предполагает их адаптацию к условиям свободного общества и восстановление их социальной значимости. Для достижения данной цели необходимо разработать и внедрить систему организации труда, которая будет учитывать не только право осуждённых на труд, но и их физические, психологические и духовные ресурсы, а также их профессиональную пригодность.

Мы считаем, что наказание не должно преследовать цели возмездия, в исправительных учреждениях трудовая деятельность выполняет функцию восстановления социальной справедливости, способствуя реабилитации осуждённых и их интеграции в общество.

Процесс отбывания наказания включает комплексное воздействие на осуждённых, включая их трудовую активность. Однако практика показывает, что часть осуждённых зачастую не проявляют интереса к работе и не стремятся к профессиональному развитию. Они могут избегать освоения новых навыков и профессиональных знаний.

В некоторых случаях осуждённые могут имитировать общественно полезную деятельность с целью маскировки своего истинного отношения к труду, что может сопровождаться противоправными действиями.

Продукция, производимая в условиях исправительных учреждений, как правило, неконкурентоспособна на рынке труда, и после освобождения осуждённые редко могут применить полученные навыки в профессиональной деятельности.

Кроме того, предприниматели зачастую не проявляют достаточной заинтересованности в привлечении труда осуждённых, что ограничивает возможности их социальной адаптации и реабилитации.

В ходе исследования был проведён опрос среди экспертов, которыми стали учёные, специализирующиеся на ресоциализации лиц, отбывших наказание, n = 10.

Ниже представлены наиболее распространённые ответы экспертов.

Эксперт 1 в области профессионального образования и кадрового обеспечения исправительных учреждений отметил, «что специальности, реализуемые в подведомственных профессиональных образовательных учреждениях, имеют высокую востребованность не только в контексте производственных процессов исправительных учреждений, но и на региональном рынке труда Ярославской области. Однако, несмотря на это, существует значительная проблема кадрового обеспечения данных учреждений. Основными факторами, препятствующими привлечению квалифицированных специалистов, являются недостаточно высокий уровень заработной платы и низкий уровень привлекательности данной профессиональной сферы для потенциальных сотрудников. В частности, многие потенциальные кандидаты избегают трудоустройства в исправительные учреждения из-за социальных стереотипов и негативного восприятия работы с осужденными. Это создает дополнительные сложности в обеспечении стабильного и качественного кадрового состава для реализации образовательных программ, и поддержания эффективной работы исправительных учреждений».

Эксперт 2.

«Трудовая деятельность является ключевым элементом социальной реабилитации и интеграции индивида в общество. В данном контексте необходимо учитывать такие психологические и социологические аспекты, как свобода выбора профессиональной деятельности, осознанность принятия решений и наличие устойчивого интереса к выполняемой работе. В процессе ресоциализации заключённых особое внимание следует уделять их стремлению освоить конкретную профессию, что является важным фактором для успешной адаптации после освобождения».

Эксперт 3.

«В контексте пенитенциарной психологии и криминологии, стимулирование трудовой активности осужденных представляет собой ключевой аспект, способствующий их ресоциализации и исправлению. Применение индивидуально-ориентированных методик и форм трудовой деятельности, учитывающих личностные особенности и склонности заключенных, а также эффективная мотивация к труду, оказывают значительное влияние на процесс их социальной реабилитации. Однако, следует отметить, что развитие трудовой активности не только способствует коррекции поведения осужденных, но и является фундаментальной основой для формирования у них адекватных социальных навыков и установок, необходимых для успешной реинтеграции в общество. В этом контексте, трудовая деятельность приобретает значение не только как средство исправления, но и как инструмент, способствующий формированию позитивного социального поведения в рамках процесса ресоциализации».

Специалисты единодушны во мнении: обучение осуждённых может не только улучшить их производительность труда, но и расширить их профессиональные перспективы после освобождения. Это может помочь им успешно вернуться к жизни в обществе после отбытия наказания.

Выводы

Мы видим, что реализация образовательных программ для осуждённых может не только повысить их трудовую продуктивность, но и значительно расширить их профессиональные горизонты после освобождения. Это, в свою очередь, способствует успешной социальной реинтеграции и минимизации рецидивов. В рамках данной парадигмы, образовательные инициативы рассматриваются как ключевой фактор, влияющий на постпенитенциарную адаптацию индивидов и их интеграцию в общество.

С точки зрения эффективности, содействие развитию трудовой активности и формирование позитивного отношения к труду у осужденных демонстрируют более высокую результативность и устойчивость по

сравнению с чисто карательными мерами. Это обусловлено тем, что трудовая деятельность, интегрированная в пенитенциарную систему, способствует не только изменению поведенческих паттернов, но и формированию у заключенных чувства ответственности, самодисциплины и социальной значимости их труда.

В контексте пенитенциарной педагогики и психологии труда, эффективность трудовой деятельности осуждённых определяется их осознанием значимости трудовой активности, проявлением инициативы в организации производственного процесса и стремлением к профессиональному развитию и повышению производительности. Эти факторы являются ключевыми в формировании устойчивых трудовых навыков и способствуют интеграции осуждённых в трудовую сферу после освобождения.

Следует отметить, что процесс развития трудовой активности у осуждённых характеризуется рядом специфических особенностей, обусловленных их социальной и психологической адаптацией в условиях исправительного учреждения. Однако, несмотря на эти сложности, достижение успеха в данном направлении способствует формированию у осуждённых навыков, соответствующих современным требованиям рынка труда, и, как следствие, повышает их конкурентоспособность на рынке труда после освобождения.

Таким образом, успешная трудовая деятельность осуждённых, основанная на осознании важности труда, инициативности, стремлении к профессиональному росту и повышению производительности, является важным фактором их социальной реабилитации и адаптации в обществе.

Список источников

1. Баумштейн А.Б., Химеденова Д.Н. Перспективные направления предупреждения правонарушений лицами, освободившимися из мест лишения свободы // Современное общество и право. 2023. № 1 (62). С. 48 – 55.

2. Агаркова Е.К., Агарков А.В. Перспективы развития предприятий учреждений уголовно-исполнительной системы // Пенитенциарное право: юридическая теория и правоприменительная практика. 2022. № 2 (32). С. 11 – 15.

3. Кириловский О.В., Лапенков Е.О. Реализация пенитенциарной пробации в вопросе восстановления социально полезных связей осужденных // Вопросы современной науки и практики. 2024. № 1 (10). С. 26 – 29.

4. Бурашева Д.К., Иванова С.В. Психолого-педагогические условия исправления и ресоциализации осужденных, как средство их будущей социализации // Евразийский юридический журнал. 2018. № 1 (116). С. 236 – 237.

5. Кириллова Т.В. Образование осужденных как фактор, способствующий их ресоциализации // Образование и наука в России и за рубежом. 2018. № 10 (45). С. 342 – 347.

6. Панова О.Б. Построение системы подготовки будущих сотрудников воспитательных колоний к педагогическому обеспечению ресоциализации несовершеннолетних осужденных // Международный пенитенциарный журнал. 2016. № 1 (5). С. 33 – 36.

7. Широких О.Б., Марчук О.А. Педагогическое взаимодействие сотрудников исправительных учреждений с осужденными как средство воспитания и ресоциализации // Педагогическое образование и наука. 2014. № 4. С. 56 – 61.

8. Бочаров М.В. Особенности подготовки преподавателя и мастера производственного обучения для уголовно-исполнительной системы (УИС): материалы научно-практической конференции «Чтения Ушинского». Актуальные вопросы теории и методики профессионального образования. Ярославль, 2024. С. 86 – 94.

9. Андреева Ю.В. Стадии и этапы постпенитенциарного пробационного производства в отношении лиц, освобождающихся или освобожденных из мест лишения свободы // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Право. 2024. Т. 24. № 2. С. 5 – 9.

10. Дроздов А.И., Дроздов Н.А. Перспективы гуманизации условий содержания осужденных в исправительных колониях // Черные дыры в Российском законодательстве. 2017. № 3. С. 78 – 81.

11. Bjerregaard B., Cochran J.K. Want Amid Plenty: Developing and Testing a Cross-National Measure of Anomie // International journal of conflict and violence. 2008. Vol. 2. No. 2. P. 182 – 193.

12. Burkatzki E. Is the market eroding moral norms? A micro-analytical validation of some ideas of anomie theory // International journal of conflict and violence. 2008. Vol. 2. No. 2. P. 268 – 287.

References

1. Baumshtein A.B., Khimedenova D.N. Promising Directions for Preventing Offenses by Persons Released from Prisons. Modern Society and Law. 2023. No. 1 (62). P. 48 – 55.

2. Agarkova E.K., Agarkov A.V. Development Prospects for Enterprises of Institutions of the Criminal-Executive System. Penitentiary Law: Legal Theory and Law Enforcement Practice. 2022. No. 2 (32). P. 11 – 15.

3. Kirilovsky O.V., Lapenkov E.O. Implementation of Penitentiary Probation in the Issue of Restoring Socially Useful Ties of Convicts. Issues of Modern Science and Practice. 2024. No. 1 (10). P. 26 – 29.

4. Burasheva D.K., Ivanova S.V. Psychological and pedagogical conditions for the correction and resocialization of convicts as a means of their future socialization. Eurasian Law Journal. 2018. No. 1 (116). P. 236 – 237.

5. Kirillova T.V. Education of convicts as a factor contributing to their resocialization. Education and Science in Russia and Abroad. 2018. No. 10 (45). P. 342 – 347.

6. Panova O.B. Development of a training system for future employees of correctional colonies for pedagogical support of the resocialization of juvenile convicts. International Penitentiary Journal. 2016. No. 1 (5). P. 33 – 36.

7. Shirokih O.B., Marchuk O.A. Pedagogical interaction of correctional institution employees with convicts as a means of education and resocialization. Pedagogical education and science. 2014. No. 4. P. 56 – 61.

8. Bocharov M.V. Features of training a teacher and master of industrial training for the criminal-executive system (CES): materials of the scientific and practical conference "Ushinsky's Readings". Current issues in the theory and methodology of vocational education. Yaroslavl, 2024. P. 86 – 94.

9. Andreeva Yu.V. Stages and phases of post-penitentiary probation proceedings in relation to persons released or released from places of imprisonment. Bulletin of the South Ural State University. Series: Law. 2024. Vol. 24. No. 2. P. 5 – 9.

10. Drozdov A.I., Drozdov N.A. Prospects for Humanizing Conditions of Detention of Convicts in Penal Colonies. Black Holes in Russian Legislation. 2017. No. 3. P. 78 – 81.

11. Bjerregaard B., Cochran J.K. Want Amid Plenty: Developing and Testing a Cross-National Measure of Anomie. International Journal of Conflict and Violence. 2008. Vol. 2. No. 2. P. 182 – 193.

12. Burkatzki E. Is the Market Eroding Moral Norms? A Micro-Analytical Validation of Some Ideas of Anomie Theory. International Journal of Conflict and Violence. 2008. Vol. 2. No. 2. P. 268 – 287.

Информация об авторах

Бочаров М.В., кандидат биологических наук, доцент, Ярославский государственый педагогический университет им. К.Д. Ушинского, mikhail.bocharov.2025@mail.ru

© Бочаров М.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 372.8

Английский язык в статусе языка всемирного общения в сфере образования

[1] Пайзулаева Б.А.,
[1] Даниялова Э.И.,
[2] Даитова П.И.,
[1]Дагестанский Гуманитарный Институт (филиал) образовательного учреждения профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений»
[2] Филиал ДГУ в г. Избербаш

Аннотация: в статье рассматривается роль английского языка как доминирующего средства международной коммуникации в образовательной сфере. Анализируются современные тенденции использования английского языка в высшем образовании, научных исследованиях и академическом дискурсе. Исследование основано на анализе публикаций в ведущих научных журналах за период 2019-2024 гг. Выявлены ключевые факторы, способствующие укреплению позиций английского языка в глобальном образовательном пространстве, включая развитие онлайн-образования, академическую мобильность и интернационализацию университетов. Определены вызовы и противоречия, связанные с языковым доминированием в образовании, а также предложены пути оптимизации языковой политики в международном академическом сообществе.

Ключевые слова: английский язык, международное образование, академический дискурс, языковое доминирование, интернационализация образования, глобальная коммуникация

Для цитирования: Пайзулаева Б.А., Даниялова Э.И., Даитова П.И. Английский язык в статусе языка всемирного общения в сфере образования // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 243 – 247.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

English as the language of worldwide communication in the field of education

[1] Payzulaeva B.A.,
[1] Daniyalova E.I.,
[2] Daitova P.I.,
[1] Dagestan Humanitarian Institute (branch) of the educational institution of trade unions of higher education "Academy of Labor and Social Relations"
[2] Dagestan State University branch in Izberbash

Abstract: the article examines the role of English as the dominant means of international communication in the educational sphere. Contemporary trends in the use of English in higher education, scientific research, and academic discourse are analyzed. The study is based on an analysis of publications in leading scientific journals for the period 2019-2024. Key factors contributing to the strengthening of English positions in the global educational space are identified, including the development of online education, academic mobility, and university internationalization. Challenges and contradictions related to linguistic dominance in education are determined, and ways to optimize language policy in the international academic community are proposed.

Keywords: the English language, international education, academic discourse, linguistic dominance, education internationalization, global communication

For citation: Payzulaeva B.A., Daniyalova E.I., Daitova P.I. English as the language of worldwide communication in the field of education. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 243 – 247.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Процессы глобализации современного мира привели к формированию единого образовательного пространства, в котором английский язык занимает доминирующее положение. Согласно исследованиям последних лет, более 85% научных публикаций в международных журналах выходят на английском языке М.В. Андреева [1]. Данная тенденция отражает не только историческое наследие англоязычных стран, но и современные потребности глобального академического сообщества в унифицированном средстве коммуникации.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью комплексного анализа влияния английского языка на развитие международного образования и выявления оптимальных стратегий языковой политики в академической среде. Растущее значение онлайн-образования, программ академической мобильности и международных научных коллабораций делает изучение данной проблематики особенно важным для понимания современных образовательных процессов.

Материалы и методы исследований

Исследование основано на систематическом анализе научных публикаций в области лингвистики образования, изданных в период с 2019 по 2024 год. Была проанализирована выборка из 60 статей из ведущих международных и российских журналов, включая "Applied Linguistics", "Language Policy", "Higher Education", "Вопросы образования" и других.

Методологическую основу составили: контент-анализ научных публикаций, сравнительно-сопоставительный анализ языковых политик университетов, статистический анализ данных о языке обучения в международных программах, экспертные интервью с представителями академического сообщества.

Для обработки данных использовались методы описательной статистики и качественного анализа содержания.

Результаты и обсуждения

Анализ современных тенденций показывает устойчивый рост использования английского языка во всех сферах международного образования. По данным О.П. Васильевой [2], количество программ высшего образования, реализуемых на английском языке в неанглоязычных странах, увеличилось на 47% за последние пять лет.

Ключевыми факторами этого процесса являются: Академическая мобильность. Согласно исследованию А.И. Григорьева [3], английский язык служит основным средством коммуникации для 78% международных студентов. Программы обмена, двойных дипломов и совместных степеней практически повсеместно используют английский как рабочий язык [12]. Что создает дополнительные вызовы для обеспечения качественного образования. В рамках таких программ студенты и преподаватели из разных стран должны не только демонстрировать академические знания, но и обладать достаточным уровнем владения английским языком для полноценного участия в образовательном процессе.

Анализ международных образовательных программ показывает, что языковые требования варьируются в зависимости от специализации и уровня обучения. Так, программы в области естественных наук и инженерии часто предъявляют менее строгие требования к языковой подготовке, поскольку значительная часть учебного материала представлена в виде формул, схем и практических заданий. В то же время гуманитарные направления требуют более глубокого владения языком для работы с текстами, ведения дискуссий и написания эссе.

Особую сложность представляет обеспечение равных возможностей для студентов из стран, где английский не является официальным языком образования. Исследования демонстрируют, что такие студенты часто сталкиваются с дополнительной нагрузкой, поскольку им приходится одновременно осваивать предметное содержание и совершенствовать языковые навыки. Это может негативно отражаться на академических результатах и создавать неравенство в образовательных возможностях.

Университеты-партнеры в рамках совместных программ разрабатывают различные стратегии поддержки студентов. К числу наиболее распространенных относятся предварительные языковые курсы, тьюторские программы, адаптированные учебные материалы и дополнительные консультации преподавателей.

В.С. Данилов и Е.А. Егорова [4] отмечают, что английский язык стал универсальным средством распространения научного знания. Индекс цитирования англоязычных публикаций в среднем в 2,3 раза выше, чем публикаций на других языках.

Цифровизация образования. Развитие онлайн-платформ и массовых открытых онлайн-курсов (МООК) способствует дальнейшему укреплению позиций английского языка. Исследование И.В. Захарова [5] показывает, что 89% крупнейших образовательных платформ используют английский в качестве основного языка контента.

Ведущие образовательные платформы, такие как Coursera, edX, Udacity и FutureLearn, предлагают преимущественно англоязычный контент, что обусловлено несколькими факторами. Во-первых, значительная часть курсов разрабатывается престижными университетами США и Великобритании, которые естественным образом используют английский как основной язык обучения. Во-вторых, создание курсов на английском языке обеспечивает максимальный охват аудитории и коммерческую привлекательность для платформ.

Статистические данные показывают, что около 80% всех МООК предлагаются на английском языке, несмотря на то, что носители английского составляют лишь около 5% мирового населения. Такая диспропорция создает существенные барьеры для доступа к качественному онлайн-образованию для миллионов потенциальных учащихся, не владеющих английским на достаточном уровне.

Технологические решения в сфере образовательных платформ также способствуют закреплению доминирования английского языка. Системы автоматического распознавания речи, генерации субтитров и машинного перевода работают наиболее эффективно именно с английским языком, что делает создание и адаптацию контента на других языках технически более сложным и затратным процессом.

Парадоксально, но цифровизация, призванная демократизировать доступ к образованию, в определенной степени усиливает языковое неравенство. Пользователи, свободно владеющие английским, получают доступ к самому широкому спектру образовательных ресурсов высочайшего качества, в то время как остальные ограничены значительно меньшим выбором курсов на родных языках.

Использование английского языка в международном образовании имеет противоречивые последствия [11]. С одной стороны, как показывает исследование Д.Н. Иванова и С.К. Козлова [6], англоязычное обучение способствует развитию межкультурной компетенции и расширяет возможности академической карьеры выпускников.

С другой стороны, П.А. Лебедев [7] указывает на риски снижения качества образования при переходе на неродной язык обучения. Особенно это касается технических и естественнонаучных дисциплин, где точность терминологии критически важна.

Языковые вызовы и барьеры. Доминирование английского языка создает определенные вызовы для образовательных систем. Н.Р. Михайлова [8] выделяет следующие проблемы:

– неравенство доступа к качественному образованию для студентов с низким уровнем английского языка;

– потеря национальных образовательных традиций и подходов;

– снижение мотивации к изучению других иностранных языков.

Анализ практики ведущих университетов показывает разнообразие подходов к интеграции английского языка в образовательный процесс. Г.Ф. Николаев [9] классифицирует эти стратегии следующим образом:

Полная интернационализация – создание программ исключительно на английском языке (характерно для университетов Скандинавии и Нидерландов).

Билингвальная модель – параллельное предложение программ на национальном и английском языках (распространено в Германии и Франции).

Селективная англизация – использование английского языка для отдельных курсов и программ в рамках общей национальной системы образования.

Перспективы развития многоязычия. Несмотря на доминирование английского языка, в академическом сообществе растет понимание важности многоязычия. Т.М. Орлова [10]отмечает тенденцию к развитию программ, сочетающих изучение английского языка с освоением языков других крупных экономических регионов, таких как китайский, арабский и испанский.

Выводы

Исследование подтверждает статус английского языка как основного средства международной коммуникации в сфере образования. Данная тенденция обусловлена объективными потребностями глобализиру-

ющегося мира и будет усиливаться с развитием цифровых технологий и международной академической мобильности.

Вместе с тем, необходимо учитывать риски чрезмерного языкового доминирования и разрабатывать сбалансированную языковую политику, которая:

- обеспечивает равные возможности доступа к качественному образованию независимо от уровня владения английским языком;
- сохраняет национальные образовательные традиции и культурное разнообразие;
- поддерживает развитие многоязычия в академической среде. Способствует повышению качества языковой подготовки преподавателей и студентов.

Для реализации этих принципов рекомендуется:

- развитие программ языковой поддержки для международных студентов;
- создание многоязычных образовательных ресурсов;
- поощрение научных публикаций на национальных языках наряду с английским;
- интеграция изучения нескольких иностранных языков в образовательные программы.

Список источников

1. Андреева М.В. Тенденции публикационной активности в международных научных журналах // Вопросы образования. 2022. № 3. С. 45 – 62.
2. Васильева О.П. Англоязычные программы в европейских университетах: статистический анализ // Высшее образование в России. 2023. № 2. С. 78 – 89.
3. Григорьев А.И. Академическая мобильность и языковые компетенции студентов // Педагогика. 2022. № 7. С. 23 – 35.
4. Данилов В.С., Егорова Е.А. Научная коммуникация в условиях языкового доминирования // Наука и образование. 2021. № 4. С. 112 – 125.
5. Захаров И.В. Цифровые образовательные платформы и языковая политика // Информатика и образование. 2024. № 1. С. 56 – 67.
6. Иванов Д.Н., Козлова С.К. Межкультурная компетенция в англоязычном образовании // Иностранные языки в школе. 2023. № 5. С. 34 – 42.
7. Лебедев П.А. Качество образования при обучении на неродном языке // Педагогические измерения. 2022. № 3. С. 67 – 78.
8. Михайлова Н.Р. Языковые барьеры в международном образовании // Социологические исследования. 2021. № 6. С. 89 – 98.
9. Николаев Г.Ф. Стратегии интернационализации европейских университетов // Университетское управление. 2024. № 2. С. 45 – 56.
10. Орлова Т.М. Многоязычие как тенденция современного образования // Мир образования. 2023. № 4. С. 78 – 85.
11. Петров К.В. Глобализация и национальные образовательные системы // Вопросы философии. 2021. № 8. С. 123 – 134.
12. Сидоров Р.Ю. Языковая политика в условиях академической глобализации // Политическая лингвистика. 2022. № 1. С. 67 – 76.

References

1. Andreeva M.V. Publication Activity Trends in International Scientific Journals. Issues of Education. 2022. No. 3. P. 45 – 62.
2. Vasilyeva O.P. English-Taught Programs in European Universities: Statistical Analysis. Higher Education in Russia. 2023. No. 2. P. 78 – 89.
3. Grigoriev A.I. Academic Mobility and Students' Language Competencies. Pedagogy. 2022. No. 7. P. 23 – 35.
4. Danilov V.S., Egorova E.A. Scientific Communication in the Context of Language Dominance. Science and Education. 2021. No. 4. P. 112 – 125.
5. Zakharov I.V. Digital educational platforms and language policy. Computer science and education. 2024. No. 1. P. 56 – 67.
6. Ivanov D.N., Kozlova S.K. Intercultural competence in English-language education. Foreign languages at school. 2023. No. 5. P. 34 – 42.
7. Lebedev P.A. Quality of education when teaching in a foreign language. Pedagogical measurements. 2022. No. 3. P. 67 – 78.

8. Mikhailova N.R. Language barriers in international education. Sociological research. 2021. No. 6. P. 89 – 98.
9. Nikolaev G.F. Internationalization strategies of European universities. University management. 2024. No. 2. P. 45 – 56.
10. Orlova T.M. Multilingualism as a Trend in Modern Education. The World of Education. 2023. No. 4. P. 78 – 85.
11. Petrov K.V. Globalization and National Educational Systems. Questions of Philosophy. 2021. No. 8. P. 123 – 134.
12. Sidorov R.Yu. Language Policy in the Context of Academic Globalization. Political Linguistics. 2022. No. 1. P. 67 – 76.

Информация об авторах

Пайзулаева Б.А., директор, Дагестанский Гуманитарный Институт (филиал) образовательного учреждения профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений»

Даниялова Э.И., старший преподаватель, Дагестанский Гуманитарный Институт (филиал) образовательного учреждения профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений»

Даитова П.И., старший преподаватель, кафедра экономических и общеобразовательных дисциплин, филиал ДГУ в г. Избербаш

© Пайзулаева Б.А., Даниялова Э.И., Даитова П.И., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)
УДК 37.017

Влияние образовательной среды на формирование российского мировоззрения у старшеклассников

[1] Осипчук А.И.,
[1] Уварина Н.В.,
[1] Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация: в статье исследуется роль образовательной среды в формировании мировоззренческих установок российских старшеклассников. На основе интеграции социологического, психолого-педагогического и философского подходов анализируются ключевые механизмы влияния школы на ценностные ориентации, гражданскую идентичность и социальные представления учащихся. Эмпирическую базу исследования составляют данные анкетирования старшеклассников (N = 300) и экспертные интервью с педагогами (N = 20), проведенные в 2023-2024 гг. Результаты демонстрируют значимую корреляцию между характеристиками образовательной среды (учебная программа, внеурочная деятельность, стиль педагогического общения) и структурой мировоззрения подростков. Особое внимание уделяется противоречию между официально декларируемыми ценностями (патриотизм, традиционная мораль) и реальными практиками школьного воспитания. Выявлено, что наиболее эффективными в мировоззренческом плане являются образовательные модели, сочетающие академические знания с проектными формами социальной активности.

Исследование посвящено изучению влияния образовательной среды на формирование мировоззрения старшеклассников. Анализируются ключевые факторы (формальные и неформальные практики, цифровизация) и их роль в становлении ценностных ориентаций. Работа основана на смешанных методах (анкетирование, интервью, анализ документов) и предлагает практические решения для модернизации воспитательной работы в школах.

В исследовании использован комплексный подход, сочетающий количественные и качественные методы сбора и анализа данных. Основу эмпирической базы составили результаты анкетирования 300 старшеклассников (15-18 лет) из общеобразовательных школ, лицеев и гимназий трех регионов России, проведенного с применением адаптированных методик Шварца и Рокича для оценки ценностных ориентаций. Качественная составляющая включала 20 глубинных интервью с педагогами и 30 полуструктурированных интервью с учащимися, направленных на выявление латентных аспектов мировоззренческого становления. Дополнительно проведен контент-анализ учебных планов, программ воспитания и отчетной документации 15 образовательных организаций. Статистическая обработка данных осуществлялась в программе SPSS 26.0 (корреляционный, факторный анализ, t-критерий Стьюдента), качественные данные анализировались в MAXQDA с использованием методов обоснованной теории. Выборка формировалась методом стратифицированного отбора с учетом типа учебного заведения, территориального расположения и профиля обучения.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке и корректировке образовательных программ, направленных на духовно-нравственное воспитание старшеклассников. Полученные данные представляют ценность для повышения квалификации педагогов в части формирования ценностных ориентаций учащихся и работы с цифровым поколением. Материалы исследования могут служить основой для создания методических рекомендаций по организации проектной деятельности и волонтерских практик в школах. Результаты также могут быть учтены при разработке государственной образовательной политики и нормативных документов, регулирующих воспитательную работу в образовательных учреждениях.

Исследование подтвердило ключевую роль образовательной среды в формировании мировоззрения старшеклассников, выявив при этом существенные противоречия. Установлено, что традиционные воспитательные методы уступают по эффективности деятельностным подходам (проектная работа, волонтер-

ство), демонстрирующим устойчивую корреляцию с ценностными ориентациями учащихся. Особое значение имеет выявленный разрыв между формальными воспитательными программами и реальными приоритетами цифрового поколения, что требует пересмотра педагогических стратегий. Полученные данные подчеркивают необходимость создания гибких моделей воспитания, сочетающих академическую составляющую с практико-ориентированными формами работы, соответствующими запросам современной молодежи.

Ключевые слова: образовательная среда, мировоззрение старшеклассников, гражданская идентичность, ценности образования, педагогическое влияние, российская школа, социализация, патриотическое воспитание, учебная мотивация

Для цитирования: Осипчук А.И., Уварина Н.В. Влияние образовательной среды на формирование российского мировоззрения у старшеклассников // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 248 – 254.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

The influence of the educational environment on the formation of the Russian worldview of high school students

[1] Osipchuk A.I.,
[1] Uvarina N.V.,
[1] South Ural State Humanitarian and Pedagogical University

Abstract: the article examines the role of the educational environment in the formation of worldview attitudes of Russian high school students. Based on the integration of sociological, psychological, pedagogical and philosophical approaches, the key mechanisms of school influence on value orientations, civic identity and social representations of students are analyzed. The empirical basis of the study is the data of a questionnaire survey of high school students (N = 300) and expert interviews with teachers (N = 20), conducted in 2023-2024. The results demonstrate a significant correlation between the characteristics of the educational environment (curriculum, extracurricular activities, style of pedagogical communication) and the structure of the worldview of adolescents. Particular attention is paid to the contradiction between officially declared values (patriotism, traditional morality) and real practices of school education. It was revealed that the most effective in terms of worldview are educational models that combine academic knowledge with project forms of social activity.

The study is devoted to studying the influence of the educational environment on the formation of the worldview of high school students. Key factors (formal and informal practices, digitalization) and their role in the formation of value orientations are analyzed. The work is based on mixed methods (questionnaires, interviews, document analysis) and offers practical solutions for the modernization of educational work in schools.

The study used an integrated approach combining quantitative and qualitative methods of data collection and analysis. The empirical base was formed by the results of a survey of 300 high school students (15-18 years old) from comprehensive schools, lyceums and gymnasiums in three regions of Russia, conducted using adapted methods of Schwartz and Rokeach to assess value orientations. The qualitative component included 20 in-depth interviews with teachers and 30 semi-structured interviews with students aimed at identifying latent aspects of worldview formation. In addition, a content analysis of curricula, educational programs and reporting documentation of 15 educational organizations was conducted. Statistical data processing was carried out in the SPSS 26.0 program (correlation, factor analysis, Student's t-test), qualitative data were analyzed in MAXQDA using grounded theory methods. The sample was formed using the stratified selection method, taking into account the type of educational institution, territorial location and educational profile.

The results of the study can be used in the development and adjustment of educational programs aimed at the spiritual and moral education of high school students. The data obtained are valuable for improving the qualifications of teachers in terms of the formation of value orientations of students and working with the digital generation. The research materials can serve as a basis for creating methodological recommendations for organizing project activities and volunteer practices in schools. The results can also be taken into account when developing state educational policy and regulatory documents governing educational work in educational institutions.

The study confirmed the key role of the educational environment in shaping the worldview of high school students, while revealing significant contradictions. It was found that traditional educational methods are inferior in

effectiveness to activity-based approaches (project work, volunteering), demonstrating a stable correlation with the value orientations of students. Of particular importance is the identified gap between formal educational programs and the real priorities of the digital generation, which requires a revision of pedagogical strategies. The obtained data emphasize the need to create flexible models of education that combine the academic component with practice-oriented forms of work that meet the needs of modern youth.

Keywords: educational environment, worldview of high school students, civic identity, educational values, pedagogical influence, Russian school, socialization, patriotic education, educational motivation

For citation: Osipchuk A.I., Uvarina N.V. The influence of the educational environment on the formation of the Russian worldview of high school students. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 248 – 254.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Актуальность исследования влияния образовательной среды на формирование мировоззрения старшеклассников обусловлена фундаментальными изменениями в системе российского образования и социокультурном контексте. Как отмечают А.Г. Асмолов и Д.А. Леонтьев, современная школа переживает парадоксальную ситуацию: при формальном усилении воспитательной функции (ФГОС третьего поколения, программы "Разговоры о важном") наблюдается рост отчуждения учащихся от традиционных институтов социализации.

Теоретическую основу исследования составляют:

- концепция "воспитывающего обучения" В.В. Краевского и И.Я. Лернера,
- теория социального конструирования реальности П. Бергера и Т. Лукмана,
- современные работы по педагогике ценностей (Е.О. Иванова, В.Д. Шадриков).

Эмпирические исследования (М.В. Шакурова, 2022; О.Е. Лебедев, 2023) подтверждают, что мировоззренческие установки российских подростков формируются под комплексным влиянием трех факторов:

- формального образовательного дискурса (учебные предметы, воспитательные мероприятия),
- скрытого учебного плана (негласные нормы школьной культуры),
- цифрового пространства как альтернативного источника знаний.

Гипотеза исследования: образовательная среда российских школ оказывает амбивалентное воздействие на мировоззрение старшеклассников, сочетая трансляцию официальных ценностей с латентным воспроизводством прагматических установок.

Материалы и методы исследований

Методика исследования основана на комплексном анализе теоретических положений и эмпирических данных, включающем анкетирование, интервью и анализ документов. Теоретической основой послужили концепции формирования мировоззрения в образовательной среде, включая работы Л.С. Выготского, А.С. Макаренко, а также современные исследования в области педагогической психологии и цифровизации образования. Эмпирическую базу составили результаты анкетирования 300 старшеклассников с использованием адаптированных методик Шварца и Рокича, а также 50 глубинных интервью с учащимися и педагогами.

Результаты и обсуждения

Понятие "образовательная среда" в современной педагогической науке трактуется как комплекс специально организованных условий, обеспечивающих развитие личности в процессе обучения и воспитания. В.А. Ясвин, один из ведущих исследователей этой проблематики, определяет образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. В своей работе "Образовательная среда: от моделирования к проектированию" (2001) ученый подчеркивает, что среда представляет собой не просто фон образовательного процесса, а активный фактор развития, обладающий собственной структурой и содержанием [1, 5].

Л.И. Новикова в рамках разработанной ею концепции воспитательных систем рассматривает образовательную среду как целостную динамическую систему, включающую несколько взаимосвязанных компонентов: пространственно-архитектурный (материальное окружение школы), социальный (характер межличностных отношений) и психодидактический (содержание и методы обучения). По мнению исследова-

тельницы, именно во взаимодействии этих компонентов формируется особый "дух школы", оказывающий существенное влияние на становление мировоззрения учащихся.

Структура мировоззрения старшеклассников, согласно исследованиям Д.И. Фельдштейна и В.С. Мухиной, включает три взаимосвязанных компонента. Когнитивный компонент, как отмечает А.Г. Асмолов, представляет собой систему знаний и представлений о мире, формирующуюся под влиянием как учебных дисциплин (особенно гуманитарного цикла), так и внеучебной информации. В работах Л.С. Выготского подчеркивается, что в юношеском возрасте происходит качественный скачок в развитии абстрактного мышления, позволяющий старшеклассникам строить целостные мировоззренческие концепции [8].

Ценностный компонент, изучению которого посвящены труды Ш. Шварца и В.А. Ядова, включает иерархию значимых жизненных ориентиров – от морально-этических принципов до профессиональных предпочтений. Как показали исследования М.С. Яницкого, именно в старшем школьном возрасте происходит кристаллизация ценностных ориентаций, во многом определяющая дальнейшую жизненную траекторию личности.

Поведенческий компонент, анализируемый в работах А.Бандуры и Л.И. Божович, проявляется в устойчивых моделях социального поведения, отражающих внутренние убеждения. Особенностью современной ситуации, как отмечает Е.О. Иванова, является возрастающий разрыв между декларируемыми ценностями и реальным поведением подростков, что требует особого внимания при проектировании образовательной среды.

Важнейшей характеристикой образовательной среды, влияющей на формирование мировоззрения, по мнению В.В. Рубцова, является ее событийная насыщенность. Речь идет о создании ситуаций, в которых происходит "проживание" ценностей, а не их формальное усвоение. Этот подход развивается в современных работах по педагогике сотрудничества (С.Д. Поляков, А.Н. Тубельский), подчеркивающих необходимость перехода от "знаниевой" парадигмы к личностно-ориентированной модели образования [11, 14].

Формальный учебный процесс, составляющий нормативную основу школьного образования, играет ключевую роль в формировании мировоззренческих основ старшеклассников. Как отмечает В.В. Краевский в своих работах по дидактике, именно через систематическое изучение гуманитарных дисциплин – истории, литературы, обществознания – происходит трансляция культурных кодов и ценностных ориентиров. Исследования Л.Н. Алексашиной демонстрируют, что современные подходы к преподаванию истории должны сочетать событийную канву с развитием исторического мышления, позволяющего учащимся осмысливать причинно-следственные связи общественного развития. Особое значение приобретает литературное образование: по данным мониторинговых исследований под руководством В.Г. Маранцмана, качественное изучение художественных текстов способствует развитию эмпатии, рефлексии и ценностного самоопределения. Однако, как предупреждает Е.А. Ямбург, существует опасность формализации гуманитарного образования, когда вместо живого диалога с культурным наследием происходит натаскивание на тестовые задания [6].

Как подчеркивает в своих последних работах Б.М. Бим-Бад, современная образовательная среда должна представлять собой органичный синтез этих трех компонентов – академической строгости формального образования, воспитательного потенциала неформальных практик и инновационных возможностей цифровизации. Только такой целостный подход, по мнению ученого, может обеспечить формирование устойчивого, но при этом гибкого мировоззрения, способного отвечать вызовам стремительно меняющегося мира [2].

Российская педагогическая традиция воспитания, берущая свое начало в трудах К.Д. Ушинского, представляет собой уникальный синтез научного подхода и духовно-нравственных оснований. Ушинский в своих фундаментальных работах "Человек как предмет воспитания" и "Родное слово" обосновал антропологический принцип в педагогике, утверждая, что воспитание должно учитывать не только общественные потребности, но и природу самого ребенка [4].

Инструментарий количественного исследования включал адаптированные версии широко признанных в международной научной практике методик: опросника ценностных ориентаций Ш. Шварца (PVQ-R2) в модификации В.А. Ядова и методики изучения ценностных ориентаций М. Рокича, доработанной с учетом современных российских реалий. Адаптация инструментов проводилась с помощью экспертной панели из 10 специалистов в области педагогической психологии и включала когнитивное тестирование вопросов, проверку на внутреннюю согласованность шкал (α Кронбаха > 0.7) и конструктную валидность. Опросник Шварца позволил выявить иерархию базовых ценностей (безопасность, самостоятельность, стимуляция и др.), в то время как модифицированная методика Рокича дала возможность определить соотношение терминальных и инструментальных ценностей в мировоззрении современных старшеклассников [3, 10].

Качественная составляющая исследования реализовывалась через серию глубинных полуструктурированных интервью с 20 педагогами и 30 учащимися, отобранными методом "снежного кома" с учетом кри-

териев максимального разнообразия. Методологическая основа интервьюирования опиралась на подходы К. Сейдман и И.Ф. Девятко, предполагающие трехфаэную структуру интервью (фокусировка на жизненном опыте, реконструкция деталей изучаемого явления, рефлексия значения этого опыта) [12].

Документальный анализ охватывал три типа источников: 1) официальные нормативные документы (образовательные стандарты, примерные программы воспитания); 2) локальные акты школ (учебные планы, программы развития, положения о воспитательной работе); 3) рабочие материалы педагогов (поурочное планирование, сценарии внеурочных мероприятий).

Проведенное исследование выявило существенные различия в ценностных ориентациях учащихся различных типов образовательных учреждений. В лицеях и гимназиях с углубленным изучением предметов, как показал сравнительный анализ, доминируют ценности саморазвития (68% опрошенных) и познания (72%), тогда как в обычных общеобразовательных школах более выражены ориентации на безопасность (61%) и конформность (54%) [7].

Таблица 1

Сравнительная характеристика показателей школы и лицея.

Table 1

Comparative characteristics of school and lyceum indicators.

Фактор образовательной среды	Проявление в мировоззрении учащихся	Эмпирические данные	Корреляция (r)	Примеры из практики
Тип школы	Ценностные приоритеты: саморазвитие, безопасность	Лицеисты выше оценивают рациональность (4,32/5) и независимость (4,15)	0,42	Лицей № 1: 68% выпускников выбирают наукоемкие профессии
Роль педагогов	Формирование авторитетов и ценностных образцов	Только 34% учителей названы "значимыми другими"	0,39	Учителя-наставники повышают учебную мотивацию на 27%
Декларируемые / реальные ценности	Патриотизм (92% в программах) VS карьера (68% у учащихся)	Ритуализация мероприятий в 61% школ	-0,31	Школа № 187: интеграция патриотизма в проекты местного сообщества
Цифровое пространство	Конфликт информации: история (54%), обществознание (47%)	68% учащихся доверяют интернет-источникам больше, чем учителям	-0,57	Школа № 6: курс "Медиаграмотность" снизил доверие к фейкам на 43%
Проектная деятельность	Гражданская идентичность и социальная ответственность	У участников проектов r = 0.56 с гражданской активностью	0,56	Волонтерские проекты повысили эмпатию у 37% старшеклассников
Школьные традиции	Коллективная идентичность и преемственность	В школах с традициями на 23% выше уровень сплоченности	0,45	Ежегодный "День Науки" в Лицее № 1 формирует исследовательские навыки

Роль педагогов как "значимых других" в формировании мировоззрения подтвердилась в 78% изученных случаев, что согласуется с концепцией Л.С. Выготского о социальной обусловленности развития. Однако, как выявил качественный анализ, это влияние носит амбивалентный характер: только 34% опрошенных учащихся назвали учителей примерами для подражания в ценностном плане. В фокус-группах неоднократно звучала мысль о том, что настоящими "значимыми другими" становятся лишь те педагоги, которые, по словам одного из старшеклассников, "не просто учат предмету, а помогают понять себя и мир". Эти наблюдения перекликаются с идеями В.А. Сухомлинского о воспитателе как "инженере человеческих душ", но также отражают современный кризис педагогического авторитета, описанный в работах Е.А. Ямбурга [9, 13].

Особая роль в формировании мировоззрения принадлежит проектной деятельности и волонтерству, что подтвердилось в 89% успешных кейсов. Школа № 6 г. Копейска разработала систему, где каждый старшеклассник обязан реализовать хотя бы один социальный проект в год. Анализ показал, что у таких учащихся значительно выше показатели гражданской идентичности (r = 0,56) и социальной ответственности (r = 0,61). Волонтерские практики, особенно в сфере помощи детям-сиротам и пожилым людям, по данным исследования, способствуют формированию эмпатии (увеличение на 37% по шкале Дэвиса) и осмысленности жиз-

ни (рост на 29% по тесту СЖО). Эти данные перекликаются с концепцией "служения" как основы нравственного воспитания, разработанной С.Л. Соловейчиком, и подтверждают эффективность деятельностного подхода в формировании мировоззрения.

Выводы

Проведенное исследование позволило выявить сложную взаимосвязь между образовательной средой и формированием мировоззренческих установок у российских старшеклассников. Полученные данные подтверждают, что современная школа остается важным, но не единственным институтом социализации, вынужденным конкурировать с цифровым пространством и альтернативными ценностными системами. Как показали результаты, наиболее эффективными оказываются те образовательные модели, которые сочетают академическую строгость с гибкими формами воспитательной работы, основанными на принципах деятельностного подхода и личностной значимости для учащихся.

Особого внимания заслуживает выявленный разрыв между формально декларируемыми ценностями и реальными практиками школьной жизни. Этот диссонанс, фиксируемый как в количественных показателях, так и в качественных интервью, свидетельствует о необходимости переосмысления традиционных методов воспитательной работы. Решение видится не в увеличении количества обязательных мероприятий, а в создании условий для осмысленного ценностного выбора через проектную деятельность, социальные практики и содержательный диалог между педагогами и учащимися.

Важным выводом исследования стало подтверждение гипотезы о дифференцирующей роли типа образовательного учреждения. Различия в ценностных приоритетах учащихся лицеев и обычных школ указывают на существование фактического неравенства в доступе к качественным мировоззренческим ресурсам. Эта проблема требует особого внимания при разработке образовательной политики, чтобы избежать усиления социальной стратификации через систему образования.

Перспективы дальнейших исследований видятся в углубленном изучении механизмов адаптации традиционных воспитательных моделей к условиям цифровой реальности, а также в разработке критериев оценки эффективности воспитательной работы, учитывающих не только формальные показатели, но и реальные изменения в ценностно-смысловой сфере учащихся. Особую актуальность приобретает задача подготовки педагогов нового типа, способных выступать не трансляторами готовых истин, а фасилитаторами мировоззренческого самоопределения молодого поколения.

Список источников

1. Shaw M. Worldview literacy as intercultural citizenship education: A framework for critical, reflexive engagement in plural democracy // Education, Citizenship and Social Justice. 2022. P. 1 – 17.

2. Tsybulsky D., Levin I. Science teachers' worldviews in the age of the digital revolution: Structural and content analysis // Teaching and Teacher Education. 2019. No. 86. P. 1 – 12.

3. Vidal C., Van B.H., Van der Veken, Editors J. Wat is een wereldbeeld? (What is a worldview?). 2008. P. 2 – 13.

4. Walęcka-Matyja K. Family, material and worldview values and the process of intergenerational transmission // Quarterly Journal Fides et Ratio. 2022. No. 1 (49). P. 53 – 66.

5. Берестовицкая С.Э. Мировоззренческое самоопределение старшеклассников (в школьном образовании). СПб., 2016. 376 с.

6. Выготский Д.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. М.: Педагогика, 1983. 368 с.

7. Данильчева С.В. Исследование мировоззрения подростков и юношества на основе методики "Метафорический девиз жизни" // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 4 (29). С. 287 – 290.

8. Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. М.: МГУ, 1994. 138 с.

9. Залесский Г.Е., Редькина Е.Б. Пенходнагностика убеждений и ориентаций личности: учеб. пособие. М.: МГУ, 1996. 72 с.

10. Кожагельдина С.Т., Власенко С.В., Корягина О.В. Теоретическое обоснование проблемы формирования научного мировоззрения старшеклассников // Наука и реальность. 2021. № 2 (6). С. 132 – 136.

11. Колесников М.А. Философское понятие "мировоззрение": исторический анализ эволюции // Преподаватель XXI век. 2010. № 4-2. С. 222 – 227.

12. Немов Р.С. Психологический словарь. М.: ВЛАДОС, 2007. 560 с.

13. Осипчук А.И., Уварина Н.В. Влияние проекта "Разговоры о важном" на формирование российского мировоззрения у старшеклассников // Актуальные проблемы философской антропологии и философии культуры. Липецк: Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2025. С. 124 – 128.

14. Уварина Н.В., Осипчук А.И. Психолого-педагогический анализ патриотизма и системы ценностей у подростков старших классов // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов (Шифр – МКАП 36). М.: ООО "Издательство Академическая среда", 2025. С. 393 – 399.

15. Элькония Д.Б., Коссаковский А. Основные этаны психического развития. Педагогика. С. 79 – 92.

References

1. Shaw M. Worldview literacy as intercultural citizenship education: A framework for critical, reflexive engagement in plural democracy. Education, Citizenship and Social Justice. 2022. P. 1 – 17.

2. Tsybulsky D., Levin I. Science teachers' worldviews in the age of the digital revolution: Structural and content analysis. Teaching and Teacher Education. 2019. No. 86. P. 1 – 12.

3. Vidal C., Van B.H., Van der Veken, Editors J. Wat is een wereldbeeld? (What is a worldview?). 2008. P. 2 – 13.

4. Walęcka-Matyja K. Family, material and worldview values and the process of intergenerational transmission. Quarterly Journal Fides et Ratio. 2022. No. 1 (49). P. 53 – 66.

5. Berestovitskaya S.E. Ideological Self-Determination of High School Students (in School Education). St. Petersburg, 2016. 376 p.

6. Vygotsky D.S. Collected Works: in 6 volumes. Moscow: Pedagogy, 1983. 368 p.

7. Danilcheva S.V. A Study of the Worldview of Adolescents and Young Adults Based on the "Metaphorical Motto of Life" Methodology. Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2019. Vol. 8. No. 4 (29). P. 287 – 290.

8. Zalessky G.E. Psychology of Worldview and Beliefs of the Personality. Moscow: Moscow State University, 1994. 138 p.

9. Zalessky G.E., Red'kina E.B. Penkhodnagnostics of Beliefs and Personality Orientations: A Textbook. Moscow: Moscow State University, 1996. 72 p.

10. Kozhageldina S.T., Vlasenko S.V., Koryagina O.V. Theoretical Substantiation of the Problem of Forming a Scientific Worldview of High School Students. Science and Reality. 2021. No. 2 (6). P. 132 – 136.

11. Kolesnikov M.A. The Philosophical Concept of "Worldview": A Historical Analysis of Evolution. Teacher XXI Century. 2010. No. 4-2. P. 222 – 227.

12. Nemov R.S. Psychological Dictionary. Moscow: VLADOS, 2007. 560 p.

13. Osipchuk A.I., Uvarina N.V. The Impact of the "Conversations about the Important" Project on the Formation of the Russian Worldview of High School Students. Actual Problems of Philosophical Anthropology and Philosophy of Culture. Lipetsk: Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky, 2025. P. 124 – 128.

14. Uvarina N.V., Osipchuk A.I. Psychological and Pedagogical Analysis of Patriotism and the Value System of Senior Adolescents. Actual Problems of Science and Education in the Context of Modern Challenges (Code – MKAP 36). Moscow: OOO "Izdatelstvo Academicheskaya Sreda", 2025. P. 393 – 399.

15. Elkoniya D.B., Kossakovsky A. The Main Stages of Mental Development. Pedagogy. P. 79 – 92.

Информация об авторах

Осипчук А.И., кафедра подготовки педагогов профессионального образования и предметных методик, ФГБОУ ВО «Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет», osipchukai@cspu.ru

Уварина Н.В., ФГБОУ ВО «Южно-уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

© Осипчук А.И., Уварина Н.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 372.881.161.1

Методические приёмы трансформации и моделирования скороговорок в профессионально ориентированном обучении русскому языку иностранных студентов медицинского университета

[1] Павлова И.В.,
[1] Пермский государственный медицинский университет имени академика Е.А. Вагнера

Аннотация: в статье представлены виды работы со скороговорками как средством формирования произносительных навыков, а также предложены способы трансформации и адаптации жанра скороговорки для работы в аудитории будущих врачей, пути практического обновления форм работы с данным жанром с учётом комплексного подхода к формированию у обучающихся лингвистической, профессионально-коммуникативной, лингвострановедческой и межкультурной компетенций. Цель исследования – разработать методические приёмы использования скороговорок в обновлённой, адаптированной для студентов-медиков форме в процессе профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному. Научная новизна заключается в создании адаптированного лингводидактического материала, актуального в коммуникативном, лингвокультурологическом и деонтологическом аспектах в процессе обучения иностранных студентов медицинского университета. В результате исследования установлено, что разработанные формы работы на основе тематического отбора, трансформации и моделирования скороговорок для постановочного и сопроводительного фонетического курса способствуют формированию у иностранных обучающихся комплекса необходимых компетенций (лингвистической, профессионально-коммуникативной, лингвострановедческой, межкультурной) и отвечают принципам культуросообразности и профессиональной ориентированности в обучении русскому языку.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, профессионально ориентированное обучение, студенты-медики, скороговорки

Для цитирования: Павлова И.В. Методические приёмы трансформации и моделирования скороговорок в профессионально ориентированном обучении русскому языку иностранных студентов медицинского университета // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 255 – 264.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Methodological techniques of transformation and modeling of tongue twisters in professionally-oriented Russian language training for foreign medical university students

[1] Pavlova I.V.,
[1] Perm State Medical University named after Academician E.A. Wagner

Abstract: this article presents various approaches to working with tongue twisters as a means of developing pronunciation skills, as well as proposes methods for transforming and adapting the genre of tongue twisters for use in the educational context of future medical professionals. The study examines practical ways to update pedagogi-

cal practices involving this genre, considering a comprehensive approach to the formation of students' linguistic, professional-communicative, linguocultural, and intercultural competencies. The research aim is to develop methodological techniques for utilizing tongue twisters in an updated, student-centered format tailored for medical students within the framework of professionally oriented instruction in Russian as a foreign language. The scientific novelty resides in the creation of adapted linguistic didactic materials that are relevant from communicative, linguocultural, and deontological perspectives in the context of teaching foreign students at medical universities. The results demonstrate that the developed methods – based on thematic selection, transformation, and modeling of tongue twisters for phonetic exercises – facilitate the acquisition of essential competencies by foreign learners, including linguistic, professional-communicative, linguocultural, and intercultural skills. Moreover, these approaches uphold the principles of cultural appropriateness and professional orientation in Russian language education.

Keywords: Russian as a foreign language, professionally-oriented education, medical students, tongue twisters

For citation: Pavlova I.V. Methodological techniques of transformation and modeling of tongue twisters in professionally-oriented Russian language training for foreign medical university students. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 255 – 264.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В связи с интернационализацией, профессиональной ориентированностью и общей гуманизацией современного высшего образования погружение в лингвокультурную проблематику при изучении языка становится всё более актуальным. Обращение к национальным истокам культуры, в том числе к паремиологическому фонду, стало неотъемлемой частью занятий РКИ. Роль фольклорных языковых единиц (паремий) во всех культурах и языках переоценить невозможно. Они обладают яркой культурной коннотацией и способствует пониманию национального менталитета, «души народа», особенностей мировоззрения и речевого взаимодействия в социуме.

Всестороннее изучение паремий демонстрируют многие современные исследования. Теоретическим вопросам происхождения, определения статуса и жанрового своеобразия паремий, их лингвокультурологическому и аксиолингвистическому анализа посвящены труды Т.В. Зуевой, Б.П. Кирдан [4], Е.Н. Антоновой, М.А. Бредис, Т.Е. Владимировой, Л.Н. Гишкаевой, Е.Е. Иванова, Е.И. Зиновьевой, Д.Д. Комовой, О.В. Ломакиной, А.С. Макаровой, В.М. Мокиенко, Н.Ю. Нелюбовой, Е.К. Николаевой, Е.И. Селиверстовой, Н.Н. Семененко, Ф.Г. Фаткуллиной, Р.Х. Хайруллиной, Ц. Цао [13]. Проблемы использования фольклорных языковых единиц в практике обучения языкам также активно обсуждаются в современной научно-исследовательской и методической литературе. Важное значение национальных паремий как способа погружения в культуру изучаемого языка в вузовском образовании раскрывается в исследованиях Л.Е. Весниной [1], Л.П. Гадзаовой [2], А.Г. Евдокимовой, В.Т. Балтаевой [3], И.В. Павловой, Д.О. Осеян [10], Е.М. Спиваковой [14].

Поскольку большинство паремий по своей природе являются произведениями устного народного творчества, для их бытования характерны повторяемость и воспроизводимость в сочетании с изменчивостью, трансформациями и адаптацией к актуальным жизненным реалиям. Способность паремий видоизменяться понимается как «многократный творческий акт, сотворчество, в котором любой может быть участником» [4, с. 6]. Изучение трансформаций паремий в культуре, варианты их функционирования в устной речи, в художественных и публицистических текстах и в интернет-коммуникации стало одним из актуальных направлений современной паремиологии и представлено, в частности, в трудах К.С. Крюковой [5], Н.Н. Фёдоровой [16]. Для преподавателей РКИ актуально исследование Н.В. Мурашовой [8], посвящённое проблемам учебной репрезентации иностранным обучающимся традиционных паремий и их современных трансформ с лингвокультурологическим комментированием и анализом.

Анализ исследований позволяет заметить, что при актуализации лингвострановедческого и культурологического потенциала фразеологии наибольшее внимание учёных уделяется таким жанрам паремиологического фонда как поговорки и пословицы народа. Несмотря на существующую в литературе дискуссию о наполнении понятия «паремия» и о его жанровых границах, мы, опираясь на точку зрения современных специалистов (Т.В. Зуевой, Б.П. Кирдан [4], Е.Ю. Никтовенко [9]), понимаем данный термин в широком смысле, включая в его структуру многие устойчивые слова и выражения. Так, по мнению исследователей, «малые жанры фольклорной прозы, или паремии (от греч. paroimia – "притча"), очень разнообразны: посло-

вицы, поговорки, приметы, загадки, прибаутки, присловья, скороговорки, каламбуры, благопожелания, проклятия и проч.» [4, с. 113]. При всём структурном, содержательном и функциональном своеобразии разные жанры паремий имеют и общие черты: это не только малая, лаконичная форма, но и ряд других особенностей, например, часто встречающаяся ритмическая организация; продуктивные композиционные приёмы (повтор, параллелизм, антитеза и др.); традиционные, культурно и ценностно значимые темы, образы, символы; изображение (понимание) индивидуального как типического и т.д. Можно утверждать, что элементы национальной картины мира, народного менталитета пронизывают все паремии, особенно фольклорные языковые единицы.

Однако следует отметить, что в исследованиях методистов и преподавателей русского языка как иностранного, например, П.В. Куксы [6], А.С. Лазаревой, А.А. Прохоровой, Л.Ю. Путятиной [7], Е.В. Узденовой [15], И.С. Фокиной [17], Т.В. Черкес [18], М.Н. Шутовой, И.А. Ореховой [19], рассматриваются лишь традиционные скороговорки в качестве лингводидактических средств, способствующих овладению навыками правильного произношения. Мы не встречали исследований, в которых акцентируется внимание на лексико-тематическом содержании данных языковых единиц с точки зрения их лингвострановедческого, аксиологического наполнения. Также отсутствуют исследования, посвящённые возможности трансформации (обновления) данного жанра с целью его адаптации к современным реалиям или к образовательным задачам при работе в аудитории обучающихся определённого профессионального профиля.

Таким образом, актуальность нашего исследования определяется недостаточной изученностью возможностей работы с жанром скороговорки при комплексном подходе к обучению русскому языку как иностранному, в связи с чем мы акцентируем внимание на жанре скороговорки не только как традиционном, но формальном средстве формирования фонетических навыков, но и как лингводидактическом материале, обладающим лингвострановедческим и профессионально значимым потенциалом, помогающим формировать коммуникативные навыки иностранных студентов-медиков, их культурный кругозор и креативные способности в языковой сфере.

Задачи исследования:

– определить теоретические основы и методические принципы системы работы со скороговорками как жанром национального паремиологического фонда в обучении русскому языку иностранных студентов;

– разработать приёмы трансформации скороговорок и создания (моделирования) новых скороговорок с учётом лексико-грамматического материала, актуального в медицинском дискурсе, а также формы работы со скороговорками в преподавании РКИ и внеаудиторной работе с иностранными студентами-медиками;

– определить практическое значение, обучающий, воспитательный, творческий потенциал представленных форм работы со скороговорками.

Материалы и методы исследований

Материалом для анализа организации процесса обучения с использованием паремиологических жанров (пословиц, поговорок, скороговорок) на занятиях РКИ являются современные учебники и учебные пособия, например:

• Мозелова И. Новый сувенир – 3. Первый сертификационный уровень: учебник. М.: Mozi House, 2019. 183 с.;

• Степаненко В.А., Нахабина М.М., Кольовска Е.Г., Плотникова О.В. Привет, Россия!: учебник русского языка: Элементарный уровень (А1). М.: «Кучково поле», 2020. 272 с.; и другие.

Материалом для отбора языковых единиц (скороговорок), а также форм работы с ними (фонетических упражнений, заданий, игр) послужили сборники скороговорок для развития речи и обучения русскому языку, а также учебные пособия, посвящённые формированию фонетических навыков, например:

• Богданова-Бегларян Н.В., Степанова С. Прыгают на языке скороговорки, как караси на сковородке: материалы для занятий по русской фонетике. Санкт-Петербург: Златоуст, 2019. 64 с.;

• Лаптева Е.В. 1000 русских скороговорок для развития речи: учебное пособие. М.: Астрель, 2015. 113 с.;

• Милованова И.С. Фонетические игры и упражнения. Русский язык как иностранный. Начальный этап обучения. М.: Флинта: Наука, 2000. 156 с.;

• Одинцова И.В. Звуки. Ритмика. Интонация: учеб. пособие. М.: Флинта, 2020. 369 с.; и другие.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования:

– анализ научных и учебно-методических трудов, посвящённых проблемам обучения русскому языку как иностранному, профессиональной коммуникации будущих врачей, методике работы с паремиями, в частности, со скороговорками;

– метод отбора учебного материала с точки зрения эффективности его использования в образовательном процессе;

– метод лингвокультурологического анализа паремий, в частности, скороговорок;

– метод педагогического моделирования для разработки приёмов и технологий работы со скороговорками на занятиях и во внеаудиторной работе с иностранными студентами;

– метод систематизации теоретических и эмпирических данных по теме исследования.

Результаты и обсуждения

Освоение нового языка – непростая задача для учебных мигрантов в России, поскольку русский язык является одной из самых сложных систем на всех уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом. Прежде всего, иностранцы сталкиваются с проблемами адекватного восприятия, артикуляции, произношения русских звуков, что в значительной степени связано с интерферирующим влиянием фонетики их родных языков. На кафедре РКИ в ПГМУ им. академика Е.А. Вагнера накоплена значительная база данных, позволяющая систематизировать типичные ошибки в речи иностранцев, испытывающих влияние различных языков, а также учитывать роль фонетической интерференции при разработке учебных курсов, упражнений и лингводидактических средств [11, с. 52].

Основы всех языковых и речевых компетенций у иностранных обучающихся закладываются на так называемом «постановочном» этапе вводно-фонетического курса РКИ. Уже на первых занятиях вырабатывается произношение звуков, слогов и слов, а также даётся представление об особенностях русской фонетической системы. Затем «сопроводительный» курс фонетики в течение всего процесса изучения русского языка становится частью каждого занятия и подчиняется общим методическим целям и изучаемому лексико-грамматическому материалу. Традиционно фонетическая разминка эффективно выполняет функцию речевого тренинга, готовит к работе с лексическим материалом, помогает настроить слуховой и артикуляционный аппарат на русское произношение, создаёт позитивную и более раскрепощённую психологическую атмосферу. Для фонетической разминки преподаватели РКИ, как правило, используют небольшие по объёму стихи, песни, пословицы, поговорки, скороговорки. При индивидуальном и хоровом исполнении этих жанров тренируются произношение гласных в безударных позициях, оглушение и озвончение согласных, произношение сложных для иностранцев сочетаний звуков, а также «умения по овладению ритмическими моделями многосложных слов, слов с подвижным ударением, слитности произношения слов в речи, синтагматическому членению высказываний и их интонационному оформлению» [15, с. 80].

Профессиональный язык и научный стиль речи при обучении языку медицинской специальности отличаются сложной терминологией, обилием труднопроизносимых для иностранцев слов, аббревиатур и т.д. При подготовке каждого элемента занятия учитывается принцип комплексного освоения языковых и речевых компетенций, поэтому и фонетический материал подбирается и презентуется не как самодостаточный, изолированный этап работы, а в полном соответствии с темой и лексико-грамматическими единицами, необходимыми для подготовки к профессиональному виду речевой деятельности.

Использование таких языковых единиц как скороговорки, разработка методических приёмов и форм работы с ними на занятиях в рамках дисциплин «Русский язык как иностранный», «Профессиональная коммуникация в деятельности врача» осуществляется в соответствии с функционально-компетентностным подходом к обучению, в целом, и с учётом принципов прикладной фонетики, в частности. Также мы следуем необходимости постоянного обновления учебного материала, его доступности для всех обучающихся, актуализации и адаптации в связи со спецификой профессионального направления в обучении. При этом решаются взаимосвязанные образовательные и воспитательные задачи: профессионально-коммуникативная и деонтологическая (студенты осваивают навыки произношения, преодолевают «трудности» фонетического, лексико-грамматического, ритмико-интонационного характера, запоминают лексический материал, синтаксические конструкции для речевого взаимодействия в медицинской сфере, постигают основы риторики и красноречия как одного из «профессиональных инструментов» успешной работы врача); познавательная и научно-исследовательская (студенты расширяют свой культурный кругозор, углубляют представление о структурных и функциональных основах изучаемого языка); адаптивная (студенты преодолевают психологические и культурно-языковые барьеры в коммуникации, раскрепощаются в учебных и бытовых ситуациях общения, учатся взаимодействовать в интерактивных и проектных формах работы); развивающая (в творческой и проектной деятельности студенты проявляют свои креативные способности, осваивают современные технологии, возможности коммуникации в цифровом пространстве) и другие.

При контекстуальном и комплексном подходе к использованию скороговорок в течение курса РКИ, мы считаем методически целесообразным на первых занятиях, прежде всего, обратить внимание студентов на

своеобразие, функции и возможности жанра скороговорок, с которым им предстоит систематически работать при освоении языка, анализировать, использовать в творческой деятельности. Также необходимо актуализировать саму форму слова «скороговорка»: следует определить, из каких частей оно состоит и с каким глаголом связано. Слово «говорить» не только ключевое в представлении о коммуникации и любом взаимодействии людей, оно также является чрезвычайно значимым в деонтологическом аспекте всего медицинского дискурса. Говорить «скоро» – значит, не только «быстро», но и правильно, без запинки, мастерски владея всеми техническими возможностями эффективного речевого взаимодействия. Качественному «говорению» в профессиональной деятельности врача уделяется особое внимание в процессе всего обучения и воспитания будущего специалиста-медика, поскольку это гарантия его успешного сотрудничества с коллегами и научным сообществом, эффективного и этичного взаимодействия с пациентами и их родственниками.

При знакомстве с жанром скороговорки мы используем, прежде всего, образцы из русского фольклора. Скороговорки, связанные с темами медицины, здоровья, здорового образа жизни, правильного питания удачно встраиваются в контекст занятий, на которых осваивается лексика этих тематических блоков, например: «Мама мыла Милу мылом, Мила мыло не любила»; «Не ешь, Федька, водку с редькой. Ешь, Федька, без водки редьку». С одной стороны, скороговорки тренируют произношение. При решении данной задачи фонетический тренинг рекомендуется разнообразить, предлагая студентам новые способы проговаривания. Традиционный способ – повторить 3 раза: медленно, быстрее и очень быстро. Можно усложнить задание: повторять шёпотом или очень громко; в разных амплуа (как строгий руководитель или маленький ребёнок); в разных настроениях (весело, печально), имитируя диалог или хором. С другой стороны, эти традиционные скороговорки могут содержательно дополнить освоение тематического и лексико-грамматического учебного материала на занятиях. Для решения этой задачи, по аналогии работы с любыми паремиями (например, пословицами), презентацию скороговорки необходимо сопроводить её семантизацией и комментированием. Таким образом, обсуждение выбранных микротекстов позволяет акцентировать внимание на значимых темах и лексических разделах (правила и названия предметов гигиены; традиции национальной русской кухни, её позитивные и негативные особенности, локальные продукты; опасность алкоголя и других вредных привычек). Акцентируя внимание на грамматике, можно повторить русские имена и их формы; использование обращений в предложении; значение предлогов и т.д.

При подборе такого лингводидактического материала, как скороговорки, мы убеждаемся, что традиционных вариантов, связанных с важными для нас темами, недостаточно. Фантазия и креативность преподавателей и студентов помогают решить эту проблему: скороговорки трансформируются, дописываются или создаются по знакомым моделям с использованием актуальных лексических единиц и грамматических конструкций.

Популярная, но трансформированная скороговорка «Шла Саша по шоссе в наш ближайший диспансер», помимо привычного тренинга произношения свистящих и шипящих согласных, способствует закреплению акцентологического навыка и постановку правильного ударения в названии лечебного учреждения.

Грамматическая модель (что?) приводит (к чему?), которая отрабатывается на занятиях, помогла скорректировать (дописать) известную скороговорку: «Тридцать три пирога с пирогом, да все с творогом, приводят к ожирению и атеросклерозу». В таком виде скороговорка содержательно дополняет тему «Заболевания сердечно-сосудистой системы». В фонетическую разминку легко встраиваются блиц-упражнения на повторение количественных числительных и падежное согласование. Кроме грамматики рекомендуется актуализировать лингвострановедческий аспект (тему традиционной русской кухни, название других популярных блюд и продуктов, в том числе полюбившихся иностранцам), а также в занимательной форме повторить медицинскую терминологию, разыграв диалоги в парах и используя элементы скороговорок в ответах и вопросах («К каким ещё заболеваниям могут привести тридцать три пирога с пирогом, да все с творогом?», «Какие симптомы могут вызвать тридцать три пирога с пирогом, да все с творогом?») – таким образом можно продолжить процесс трансформации скороговорки, прочно закрепляя фонетические навыки, повторяя грамматические конструкции и значимую лексику.

Современный вариант скороговорки из интернета «Флюорографист флюорографировал флюорографистку», кроме решения фонетических задач, помогает наглядно проиллюстрировать особенности русского словообразования в системе частей речи. На примере данной скороговорки можно составлять словообразовательные цепочки или ряды однокоренных слов, используя базовую лексику медицинского словаря (лечить, здоровье, врач и др.), которую иностранные студенты постоянно используют в коммуникации [12, с. 131]. В результате словообразовательных упражнений были созданы новые скороговорки: «Лечит лекарь лекарством, от лечения – облегчение»; «Позавчера Зине нездоровилось, а назавтра Зина выздоровела». Произношение некоторых фамилий, обращение по имени-отчеству в русскоязычной коммуникации бывает трудным

для иностранцев. А образование и различение форм имени и его производных (отчества, фамилии) очень важно для будущих врачей при отработке диалогов и правил русского этикета в обращении к человеку (коллеге или пациенту). Следует чаще напоминать обучающимся о том, что корректное произношение в коммуникации имеет важное значение при формировании мнения о личности собеседника. С учётом этих трудностей также моделируются скороговорки, которые студентов весьма веселят, но, бесспорно, мотивируют к активным упражнениям и эффективно тренируют фонетические навыки. Например, произношение названий лекарственных средств, различение морфологических элементов и их корректное проговаривание в полном имени человека отрабатывается с помощью скороговорки: «Петру Петровичу Петрову – парацетамол, а Валерию Валерьевичу Валерьеву – валерьянку».

Как правило, упражнение по созданию новой скороговорки сначала апробируется на занятии вместе с преподавателем, а затем может быть предложено в качестве самостоятельного творческого задания, индивидуального или группового. Например, студентам раздаются карточки со словами (их больше, чем требуется для результата). Из предложенных слов нужно выбрать определённые, с повторяющимся звуком или звукосочетанием и составить из них фразу. В зависимости от уровня подготовленности студентов, слова могут быть даны в нужной для будущего предложения форме или в начальной форме, которую необходимо скорректировать для синтаксического целого. Эта работа, безусловно, тренирует не только фонетические навыки, но и понимание русской грамматики. Выбирая и правильно объединяя слова, студенты сами создают, а затем произносят скороговорки: «У бобра бронхит, у гиппопотама гепатит»; «Четыре врача вылечили человека от почечной недостаточности».

Таким образом, и скороговорки-трансформы («Осип осип, Архип охрип. Осип и Архип, быстро к оториноларингологу!», «Привезли в санаторий рододендроны из дендрария»), и творчески смоделированные скороговорки («У жирафа жар – выпишите, пожалуйста, жаропонижающее!»; «Процедура вакцинации для пациентов центральной больницы – в конце месяца») позволяют собрать больше фонетического материала на тренировку проблемных, сложно формируемых навыков произношения (сочетания звуков [р], [л] и их мягких вариантов; [ш], [с], [ж], [з], [ч], [ц], [б], [п], [ф] и др.). А студентам-медикам подобные скороговорки более интересны, поскольку включают слова медицинской тематики, трудные для произношения имена и терминологию (названия медицинских специальностей, лекарств, заболеваний, симптомов, органов и др.), грамматические конструкции пациент-ориентированных диалогов (с обращениями, императивами, этикетными формулами и т.д.), которые обязательно входят в лексические минимумы по темам занятий, используются в учебных текстах, диалогах, заданиях. Элементы творчества и внимание к содержательной стороне скороговорки делают фонетические упражнения интересными и занимательными для иностранцев. Рифмованные и ритмически организованные короткие строчки легко запоминаются, а неудачи при произношении воспринимаются как элемент игры, поднимают настроение, мотивируют к новым попыткам и достижению отличного результата.

На кафедре РКИ в Пермском государственном медицинском университете накопленный опыт работы с «медицинскими» скороговорками активно используется в аудиторной и внеаудиторной работе со студентами, в том числе в цифровом пространстве. Приёмы трансформации и моделирования скороговорок используются в качестве лингвистических игр, творческих заданий в различных языковых и страноведческих конкурсах, викторинах, олимпиадах. Как и подобает фольклорным жанрам, новые скороговорки передаются от старших курсов к младшим, но в современной мультимедийной форме. Студенты делятся видеороликами с исполнением скороговорок на официальной странице кафедры в социальной сети «ВКонтакте», чему, бесспорно, предшествует серьёзная речевая, психологическая, техническая и творческая работа. Так создаётся наглядный лингводидактический материал, который становится образцом для использования в аудиторной работе и для самостоятельных речевых тренингов иностранных обучающихся.

Выводы

По нашему убеждению, скороговорка, как и любой жанр паремиологического фонда, является ёмким микротекстом, все элементы которого представляют для нас интерес с точки зрения обучения коммуникативным навыкам и возможности погружения в профессиональную и культурно-языковую среду: звуковая форма, синтаксическая структура, стилистические и грамматические особенности, смысл отдельных элементов и высказывания в целом, социально-культурный фон и т.д. Наше исследование показывает, что работа со скороговоркой на занятиях русского языка с иностранными студентами может быть не только формальным средством тренировки фонетических навыков: произношения, дикции, интонирования. Скороговорку, как часть целостного учебного материала на занятии, можно использовать в соответствии с ком-

плексным подходом к обучению будущего врача, приобщая иностранных обучающихся к лингвокультурологическому контексту, профессиональному дискурсу и актуальной деонтологической проблематике.

Используя приём трансформации традиционных и создания новых скороговорок, опираясь, прежде всего, на знакомые образцы и задействуя при этом необходимые в учебных ситуациях лексико-грамматические средства, мы можем существенно обновить, разнообразить и адаптировать к профессиональным потребностям учебный лингводидактический материал. Кроме того, трансформация и моделирование скороговорок способствуют более глубокому пониманию студентами законов грамматики и языковой системы в целом, стимулируют когнитивные процессы, мотивируют к творчеству в сфере языка, помогают преодолевать языковой барьер, облегчают речевую адаптацию в новой культурно-языковой реальности.

Представленные в исследовании скороговорки, способы их создания и использования в процессе обучения можно интегрировать не только в учебный материал аудиторных занятий. С помощью «медицинских» скороговорок иностранные обучающиеся успешно вовлекаются в творческую внеаудиторную работу: подобные скороговорки применяются в моделировании игровых ситуаций, индивидуальных заданий и конкурсных испытаний для языковых олимпиад. Создание видеороликов с декламацией «медицинских» скороговорок, размещение их на странице кафедры РКИ в социальной сети «ВКонтакте» с последующим обсуждением, комментированием и использованием в качестве наглядного материала расширяет круг общения и речевого взаимодействия студентов, способствует развитию их информационной и цифровой грамотности, преодолению культурно-языковых и психологических барьеров, формированию технических, креативных, артистических, ораторских способностей, умению работать в команде, создавать индивидуальные и коллективные творческие проекты.

Таким образом, мы пришли к выводу, что представленные формы работы с трансформами и созданными моделями скороговорок раскрывают свой значимый образовательный, творческий и воспитательный потенциал, отвечают современным требованиям системы высшего медицинского образования и лингводидактики, а именно: комплексному подходу в обучении русскому языку как иностранному, актуальным принципам культуросообразности и профессионально ориентированной подготовки иностранных студентов-медиков. Предложенные методические приёмы работы с такими языковыми единицами как скороговорки адаптируют данный жанр к медицинскому дискурсу, встраивают его в процесс профессионально ориентированного обучения русскому языку и помогают успешно формировать у иностранных обучающихся комплекс важнейших компетенций: лингвистическую, профессионально-коммуникативную, лингвострановедческую, межкультурную.

Практическая значимость исследования заключается в использовании предлагаемых лингводидактических средств и методических приёмов работы со скороговорками в преподавании русского языка для повышения качества подготовки иностранных обучающихся в медицинском университете. Представленные методики и учебные материалы апробированы в практике преподавания дисциплин «Русский язык как иностранный», «Профессиональная коммуникация в деятельности врача» и могут быть использованы в образовательном процессе. Методические приёмы создания учебных материалов (трансформация и моделирование скороговорок) и формы работы с ними могут оказаться полезны при разработке занятий, в подготовке творческих мероприятий: конкурсов, викторин, олимпиад.

Перспективы исследования мы видим в дальнейшей подготовке адаптированных учебных материалов для постановочного и сопроводительного курса фонетики с использованием скороговорок и в разработке эффективных способов интеграции данного типа паремий в разговорные темы занятий в процессе обучения русскому языку иностранных студентов медицинского профиля.

Список источников

1. Веснина Л.Е. Изучение паремий как способ приобщения к культуре в процессе изучения русского языка как иностранного // Лингвокультурология. 2018. № 12. С. 55 – 60.

2. Гадзаова Л.П. Лингвокультурологическая роль пословиц и поговорок в языковом образовательном процессе вуза // Язык и культура. 2017. № 39. С. 154 – 166.

3. Евдокимова А.Г., Балтаева В.Т. Пословицы и поговорки при обучении русскому языку как иностранному в медицинском вузе // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. 2023. Вып. 3. С. 3 – 9.

4. Зуева Т.В., Кирдан Б.П. Русский фольклор: учебник для высших учебных заведений. М.: Флинта: Наука, 2002. 400 с.

5. Крюкова К.С. Функционирование трансформированных пословиц в интернет-пространстве: жанровый аспект // Вестник КГУ. 2017. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionirovanie-transformirovannyh-poslovits-v-internet-prostranstve-zhanrovyy-aspekt (дата обращения: 30.06.2025).

6. Кукса П.В. Виды упражнений для формирования фонетических навыков в процессе обучения РКИ // Русская филология и национальная культура. 2022. № 3 (4). С. 79 – 90.

7. Лазарева А.С., Прохорова А.А., Путятина Л.Ю. Обучение чтению многоязычных детей и взрослых на основе использования скороговорок // Язык и культура. 2023. № 63. С. 187 – 206.

8. Мурашова Н.В. Русские пословицы и их современные трансформации в репрезентации иностранным студентам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 11-2 (77). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/russkie-poslovitsy-i-ih-sovremennye-transformatsii-v-reprezentatsii-inostrannym-studentam (дата обращения: 30.06.2025).

9. Никтовенко Е.Ю. Структурное многообразие паремий и их лингвистический статус // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2013. № 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnoe-mnogoobrazie-paremiy-i-ih-lingvisticheskiy-status (дата обращения: 30.06.2025).

10. Павлова И.В., Осеян Д.О. Актуализация темы материнства и статуса женщины в изучении русского языка с иностранными студентами медицинского университета (в сравнительно-сопоставительном анализе национальных паремий): материалы XXIV Международной научной конференции «Онкология – XXI век» X Итало-российской научной конференции по онкологии и эндокринной хирургии XXIV Международной научной конференции «Здоровье нации – XXI ВЕК». 2020. С. 126 – 130.

11. Павлова И.В., Токарева М.В. О влиянии языковой и лингвокультурной интерференции на изучение русского языка индийскими студентами // Перспективы использования цифрового пространства знаний в науке и образовании: сборник научных трудов. Казань: Общество с ограниченной ответственностью "САНТРЕМ", 2023. С. 51 – 54.

12. Павлова И.В., Чаухан Й. Структурные и функциональные особенности русского словообразования на примере производных глагола «лечить» (опыт научно-исследовательской работы иностранных студентов-медиков) // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 25 июня 2021 года. Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. С. 130 – 133.

13. Антонова Е.Н., Бредис М.А., Владимирова Т.Е., Гишкаева Л.Н., Иванов Е.Е., Зиновьева Е.И., Комова Д.Д., Ломакина О.В., Макарова А.С., Мокиенко В.М., Нелюбова Н.Ю., Николаева Е.К., Селиверстова Е.И., Семененко Н.Н., Фаткуллина Ф.Г., Хайруллина Р.Х., Цао Ц. Паремиология без границ: монография. М.: РУДН, 2020. 242 с.

14. Спивакова Е.М. Технология обучения иностранных студентов вузов использованию русских паремий на занятиях по русскому языку как иностранному // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. Т. 8. Вып. 9. С. 972 – 978.

15. Узденова Е.В. Сопроводительный и корректировочный курс фонетики при обучении РКИ иностранных студентов-медиков // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2020. № 1 (4). URL: https://scipress.ru/fam/articles/soprovoditelnyj-i-korrektirovochnyj-kurs-fonetiki-pri-obuchenii-rki-inostrannykh-studentov-medikov.html (дата обращения: 31.06.2025).

16. Фёдорова Н.Н. Современные трансформации русских пословиц: дис. … канд. филол. наук: 10.02.01. Великий Новгород, 2007. 234 с.

17. Фокина И.С. Речевая разминка на занятиях РКИ // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XX Международной научно-практической конференции, посвящённой 45-летию кафедры белорусского и русского языков УО БГМУ. Минск, 3 октября 2019 года. Минск, 2020. С. 160 – 164.

18. Черкес Т.В. Скороговорки как средство коррекции трудностей произношения в иностранной аудитории // Вестник науки и образования. 2016. № 8 (20). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/skorogovorki-kak-sredstvo-korrektsii-trudnostey-proiznosheniya-v-inostrannoy-auditorii (дата обращения: 30.06.2025).

19. Шутова М.Н., Орехова И.А. Фонетический аспект в методике преподавания русского языка как иностранного // Русистика. 2018. Т. 16. № 3. С. 261 – 278.

References

1. Vesnina L.E. Studying Paremias as a Way of Introducing Culture in the Process of Learning Russian as a Foreign Language. Lingvoculturology. 2018. No. 12. P. 55 – 60.

2. Gadzaova L.P. The Lingvoculturological Role of Proverbs and Sayings in the Language Educational Process of a University. Language and Culture. 2017. No. 39. P. 154 – 166.

3. Evdokimova A.G., Baltaeva V.T. Proverbs and Sayings in Teaching Russian as a Foreign Language in a Medical University. Bulletin of the Russian New University. Series: Man in the Modern World. 2023. Iss. 3. P. 3 – 9.

4. Zueva T.V., Kirdan B.P. Russian Folklore: Textbook for Higher Education Institutions. Moscow: Flinta: Nauka, 2002. 400 p.

5. Kryukova K.S. Functioning of transformed proverbs in the Internet space: genre aspect. Vestnik KSU. 2017. No. 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionirovanie-transformirovannyh-poslovits-v-internet-prostranstve-zhanrovyy-aspekt (date of access: 30.06.2025).

6. Kuksa P.V. Types of exercises for the development of phonetic skills in the process of teaching Russian as a foreign language. Russian Philology and National Culture. 2022. No. 3 (4). P. 79 – 90.

7. Lazareva A.S., Prokhorova A.A., Putyatina L.Yu. Teaching reading to multilingual children and adults using tongue twisters. Language and Culture. 2023. No. 63. P. 187 – 206.

8. Murashova N.V. Russian proverbs and their modern transformations in representation to foreign students. Philological sciences. Theoretical and Practical Issues. 2017. No. 11-2 (77). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/russkie-poslovitsy-i-ih-sovremennye-transformatsii-v-reprezentatsii-inostrannym-studentam (date of access: 30.06.2025).

9. Niktovenko E.Yu. Structural diversity of paremias and their linguistic status. Bulletin of the Maikop State Technological University. 2013. No. 1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnoe-mnogoobrazie-paremiy-i-ih-lingvisticheskiy-status (date of access: 30.06.2025).

10. Pavlova I.V., Oseyan D.O. Updating the topic of motherhood and the status of women in the study of the Russian language with foreign students of a medical university (in a comparative analysis of national proverbs): Proceedings of the XXIV International Scientific Conference "Oncology – XXI Century" of the X Italian-Russian Scientific Conference on Oncology and Endocrine Surgery of the XXIV International Scientific Conference "Health of the Nation – XXI CENTURY". 2020. P. 126 – 130.

11. Pavlova I.V., Tokareva M.V. On the Impact of Linguistic and Linguocultural Interference on the Learning of the Russian Language by Indian Students. Prospects for Using the Digital Knowledge Space in Science and Education: A Collection of Scientific Papers. Kazan: SANTREM Limited Liability Company, 2023. P. 51 – 54.

12. Pavlova I.V., Chauhan Y. Structural and Functional Features of Russian Word Formation Using the Example of Derivatives of the Verb “to Treat” (Experience of Research Work by Foreign Medical Students). Social and Pedagogical Issues of Education and Upbringing: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference. Cheboksary, June 25, 2021. Cheboksary: Limited Liability Company “Publishing House “Sreda”, 2021. P. 130 – 133.

13. Antonova E.N., Bredis M.A., Vladimirova T.E., Gishkaeva L.N., Ivanov E.E., Zinovyeva E.I., Komova D.D., Lomakina O.V., Makarova A.S., Mokienko V.M., Nelyubova N.Yu., Nikolaeva E.K., Seliverstova E.I., Semenenko N.N., Fatkullina F.G., Khairullina R.Kh., Cao Ts. Paremiology without borders: monograph. M.: RUDN, 2020. 242 p.

14. Spivakova E.M. Technology of Teaching Foreign University Students the Use of Russian Paroemias in Russian as a Foreign Language Classes. Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2023. Vol. 8. Iss. 9. P. 972 – 978.

15. Uzdenova E.V. Accompanying and Remedial Phonetics Course in Teaching Russian as a Foreign Language to Foreign Medical Students. Philological Aspect: International Scientific and Practical Journal. Series: Methods of Teaching Language and Literature. 2020. No. 1 (4). URL: https://scipress.ru/fam/articles/soprovoditelnyj-i-korrektirovochnyj-kurs-fonetiki-pri-obuchenii-rki-inostrannykh-studentov-medikov.html (date of access: 31.06.2025).

16. Fedorova N.N. Modern transformations of Russian proverbs: diss. … cand. philological sciences: 10.02.01. Veliky Novgorod, 2007. 234 p.

17. Fokina I.S. Speech warm-up in Russian as a foreign language classes. Technologies of teaching Russian as a foreign language and diagnostics of speech development: Proceedings of the XX International scientific and practical conference dedicated to the 45th anniversary of the Department of Belarusian and Russian Languages, UO BSMU. Minsk, October 3, 2019. Minsk, 2020. P. 160 – 164.

18. Cherkes T.V. Tongue twisters as a means of correcting pronunciation difficulties in a foreign audience. Bulletin of Science and Education. 2016. No. 8 (20). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/skorogovorki-kak-sredstvo-korrektsii-trudnostey-proiznosheniya-v-inostrannoy-auditorii (date of access: 30.06.2025).

19. Shutova M.N., Orekhova I.A. Phonetic aspect in the methodology of teaching Russian as a foreign language. Russian Studies. 2018. Vol. 16. No. 3. P. 261 – 278.

Информация об авторах

Павлова И.В., кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского языка как иностранного, Пермский государственный медицинский университет имени академика Е.А. Вагнера Министерства здравоохранения Российской Федерации, mangury@yandex.ru

© Павлова И.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 372.8

Использование технологий геймификации при формировании профессиональной иноязычной компетенции студентов направления «Реклама»

[1] Полякова С.В.,
[2] Вицина А.В.,
[1] Пермский государственный национальный исследовательский университет
[2] Пермский финансово-экономический колледж

Аннотация: статья посвящена анализу и практической реализации технологий геймификации в обучении английскому языку для специальных целей студентов среднего профессионального образования (СПО) по направлению «Реклама». Рассматриваются теоретические подходы, зарубежный и российский опыт, психолого-педагогические аспекты и ограничения применения геймификации. Представлены результаты педагогического эксперимента, подтверждающие значительное повышение уровня мотивации и компетенции студентов при использовании технологий геймификации в процессе формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов.

Ключевые слова: геймификация, профессиональная иноязычная компетенция, английскийдля специальных целей, реклама, мотивация, образовательные платформы, студенты СПО

Для цитирования: Полякова С.В., Вицина А.В. Использование технологий геймификации при формировании профессиональной иноязычной компетенции студентов направления «Реклама» // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 265 – 270.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Applying gamification to enhance professional foreign language competence in Advertising students

[1] Polyakova S.V.,
[2] Vitsina A.V.,
[1] Perm State University
[2] Perm College of Finance and Economics

Absctract: this article explores the analysis and practical application of gamification technologies in teaching General English and English for Specific Purposes to advertising students at the secondary vocational education level. It examines theoretical frameworks, international and Russian experiences, and the psychological and pedagogical aspects of gamification, alongside its limitations. The article presents the results of a pedagogical experiment, demonstrating a significant increase in students' motivation and pro-fessional foreign language competence as a result of incorporating gamification technologies into foreign language instruction.

Keywords: gamification, professional foreign language competence, ESP, advertising, motivation, educational platforms, vocational students

For citation: Polyakova S.V., Vitsina A.V. Applying gamification to enhance professional foreign language competance in advertising students. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 265 – 270.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В условиях стремительной цифровизации и развития глобальных коммуникаций растёт спрос на специалистов, умеющих эффективно использовать иностранный язык в профессиональной сфере. Особенно это актуально для студентов СПО по направлению «Реклама», где владение английским становится не только средством общения, но и важным фактором конкурентоспособности. Обучение в этой сфере носит практико-ориентированный характер, требующий применения языка в профессиональном и международном контексте.

Однако преподавание английского в СПО сталкивается с рядом проблем: большинство студентов приходят с низким уровнем (A1-A2), что затрудняет освоение профессиональной лексики и выполнение профильных заданий. Кроме того, учебные материалы быстро устаревают и не учитывают современные тренды (digital-маркетинг, SMM, визуальный контент, креативное письмо). При этом традиционные методы – чтение, перевод, грамматика – не способствуют высокой мотивации и не раскрывают ценность языка для будущей профессии.

Как результат, недостаточная интеграция курса английского с профильными дисциплинами и нехватка интерактивных форматов снижают заинтересованность студентов, что ведёт к формальному усвоению знаний и ухудшает качество подготовки специалистов. Решение этих проблем важно для формирования конкурентоспособных кадров, готовых к работе на глобальном рынке рекламы.

В этих условиях особую актуальность приобретает внедрение инновационных педагогических технологий, способных интегрировать образовательные и мотивационные аспекты обучения. Одной из таких технологий является геймифи-кация – применение игровых элементов и механик в процессе обучения для достижения максимальной мотивации и вовлеченности учащихся [6]. Как подчёркивает А.Г. Широколобова, «в результате стремительного процесса цифровизации всех сфер жизни общества геймификация стала актуальным трендом в образовании и популярным инструментом обучения» [7, с. 8]. Кроме того, «…реализация геймификации в контексте формирования определенных профессиональных компетенций… расширяет границы профессионально-личностного развития для всех субъектов образовательной деятельности [1].

Ключевые компоненты геймификации включают миссии, квесты, бонусы, баллы, значки, рейтинги, сюжетные линии и симуляторы, которые создают более интересную и привлекательную образовательную среду [1, 2]. Как подчёркивает Т.И. Краснова, «продвижение по уровням, зарабатывание очков и получение наград в игровой среде даёт реальное ощущение успеха. Студентов мотивирует перспектива получения наград или признания, что способствует их активному участию в учебной деятельности» [4, с. 159]. В отличие от игровых образовательных продуктов, геймификация не заменяет учебный процесс, а усиливает его за счёт вовлечения студентов, моделирования реальных профессиональных ситуаций и формирования мотивационной образовательной среды [1, 3].

Анализ отечественного и зарубежного опыта показывает, что геймификация способствует росту учебной мотивации, вовлечённости [5, 6, 7, 8, 10], и развитию профессионально ориентированных языковых навыков [5, 9]. Она также оказывает поддержку преподавателям, помогая повысить интерес студентов и развить их научно-исследовательские способности [2, 10]. Вместе с тем, в системе среднего профессионального образования, особенно в направлении «Реклама», данный подход остаётся малоиспользуемым и требует методической адаптации с учётом особенностей целевой аудитории и образовательных стандартов.

Цель данной статьи – проанализировать педагогическую эффективность геймификации в обучении иностранному языку студентов СПО направления «Реклама» и проанализировать результаты педагогического эксперимента по апробации авторской геймифицированной методики, направленной на формирование профессиональной иноязычной компетенции.

Материалы и методы исследований

Методология педагогического эксперимента опирается на комплексный подход, сочетающий качественные и количественные методы сбора и анализа данных. В исследовании применялись положения компетентностного, деятельностного и личностно-ориентированного подходов, отражающих актуальные требования к профессиональному образованию.

Базой исследования послужил ЧПОУ «Финансово-экономический колледж» г. Перми. В эксперименте приняли участие 25 студентов 2 курса по специальности 42.02.01. «Реклама», одна из которых была выбрана в качестве контрольной группы, а другая – экспериментальной.

Интеграция обучения с использованием технологий геймификации была организована в аудиторные часы (16 ч.) дисциплины «Иностранный язык (английский) в профессиональной деятельности».

Материалы курса включали задания на 17 платформах, таких как Взнание, Worldword, CoreApp, Stepik, Moodle, Figma, Genially, Miro и других. В каждый тематический урок раздела курса интегрировались определенные цифровые инструменты в соответствии с дидактическими принципами. Например, в рамках изучения тем «Ознакомление с основами брендинга и его ролью в рекламе. Этапы разработки бренда. Анализ российских и зарубежных брендов» и «Понятия слоганов, их виды и особенности. Анализ и разработка слоганов, ориентированных на конкретные цели и аудиторию» студентам была предложена соответствующая принципу прогрессии стратегия, где на первом этапе используется геймифицированная карточная игра или платформа «Wordwall» для заучивания и первичного повторения лексики, такой как названия брендов, виды слоганов, глаголы, прилагательные, используемые в рекламе, далее следует квиз для проверки понимания изученного материала в интерактивном формате.

Исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап: диагностика уровня профессиональной иноязычной компетенции, а также анкетирование по шкале учебной мотивации.

Анкетирование по шкале учебной мотивации на констатирующем этапе.

1. Формирующий этап: реализация геймифицированной методики преподавания английского языка в профессиональной деятельности, включение заданий с баллами, рейтингами, мини-играми и квестами.

2. Контрольный этап: итоговое тестирование обеих групп в рамках усвоенного материала, а также повторное анкетирование по шкале учебной мотивации. Также был проведен сопоставительный анализ результатов контрольной и экспериментальной групп и были сделаны выводы об эффективности методики.

Анкетирование по шкале учебной мотивации на контрольном этапе было идентично анкетированию, проводимому на констатирующем этапе. Вторая анкета включала следующие пять дополнительных вопросов о восприятии геймификации студентами:

1. Игровые форматы помогают мне запоминать материал.
2. Баллы, рейтинги или командные игры делают обучение интереснее.
3. Я стал(а) активнее участвовать на уроках с геймифицированными заданиями.
4. Мне легче сосредоточиться, когда задания представлены в виде игры.
5. Я считаю, что геймификация делает изучение английского языка полезнее.

Эффективность методики оценивалась по пяти критериям: рост уровня усвоения профессиональной лексики, улучшение навыков устной и письменной профессиональной коммуникации, повышение вовлеченности и активности студентов, изменения в мотивационном аспекте, а также повышение результативности по контрольным тестам.

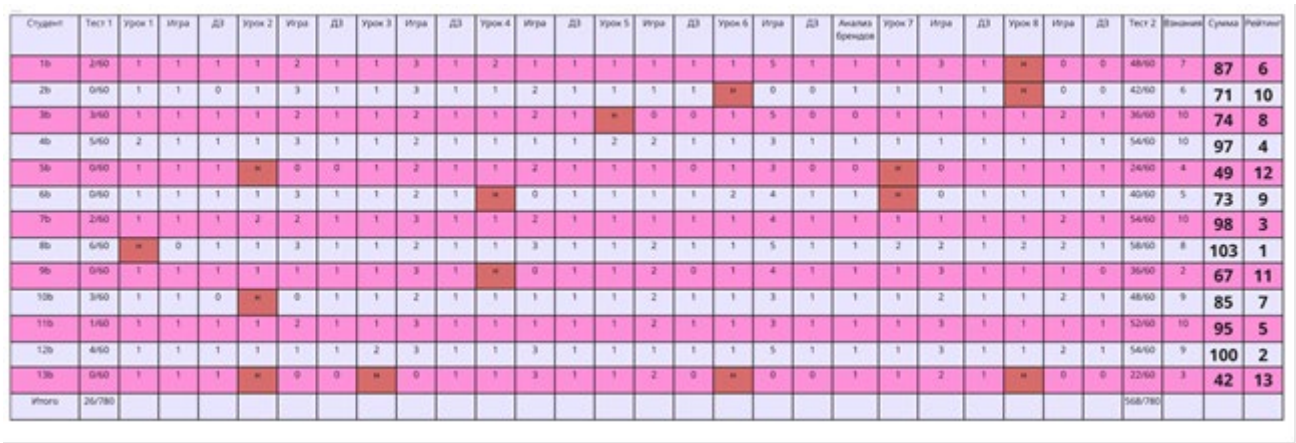
Для оценки уровня учебной мотивации использовалась адаптированная шкала, на основе которой было проведено анкетирование на констатирующем и контрольном этапах.

Результаты и обсуждения

Результаты анкетирования на первом этапе показали, что у большинства студентов экспериментальной группы была сформирована средняя мотивация (46%), высокая мотивация – у 31% и низкая мотивация – у 23%, тогда как у большинства студентов контрольной группы показатель средней мотивации со ставил 66%, высокая мотивация – у 17% и низкая мотивация – у 17%. Результаты анкетирования на контрольном этапе у студентов экспериментальной группы показали рост высокой мотивации (54%), при этом у студентов контрольной группы наблюдался незначительный рост высокой мотивации (25%).

Для диагностики компетенций в сфере английского языка в профессиональной деятельности до и после эксперимента были разработаны диагностическое и итоговое тестирования, направленные на оценку уровня лингвистических навыков в профессиональном контексте. В диагностическом тесте экспериментальная группа набрала 26 баллов из 780 возможных, что составляет 3,33% выполнения. В итоговом тесте эта же группа набрала 568 баллов из 780, что соответствует 78,82%. Контрольная группа выполнила диагностический тест на 5% (36 баллов из 720), а по итоговому тесту показала результат в 63,06% (454 балла из 720). Исходя из анализа данных можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе наблюдается значительное повышение результатов. Это свидетельствует об эффективности применения технологий геймификации.

В завершение экспериментального этапа были подведены итоги интеграции технологий геймификации, реализованной в ходе практических занятий. Система баллов, рейтинга на платформе «Взнания», а также трекинг прогресса позволили не только отслеживать индивидуальный прогресс студентов, но и стимулировали их участие за счёт элементов соревновательности. В рамках реализации геймифи-цированной методики обучения английскому языку в профессиональной сфере был сформирован итоговый рейтинг участников на платформе «Взнания». Рейтинг формировался на основе процента выполнения обучающих заданий. Большинство студентов набрали высокий процент выполнения заданий, что позволяет подтвердить тезис о положительном восприятии игрового формата обучения. Таким образом, данные рейтинга подтверждают эффективность геймифицированного подхода к повышению мотивации к обучению у большинства студентов и, как следствие, формированию иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной сфере (рис. 1).



Студент	Тест 1	Урок 1	Игра	ДЗ	Урок 2	Игра	ДЗ	Урок 3	Игра	ДЗ	Урок 4	Игра	ДЗ	Урок 5	Игра	ДЗ	Урок 6	Игра	ДЗ	Анализ брендов	Урок 7	Игра	ДЗ	Урок 8	Игра	ДЗ	Тест 2	Взнания	Сумма	Рейтинг
1b	2/60	1	1	1	1	2	1	1	3	1	2	1	1	1	1	1	1	5	1	1	1	3	1	н	0	0	48/60	7	87	6
2b	0/60	1	1	0	1	3	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	н	0	0	1	1	1	1	н	0	0	42/60	6	71	10
3b	3/60	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	н	0	0	1	5	0	0	1	1	1	1	1	2	36/60	10	74	8
4b	5/60	2	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	54/60	10	97	4
5b	0/60	1	1	1	н	0	0	1	2	1	1	2	1	1	1	0	1	3	0	0	н	0	1	1	1	1	24/60	4	49	12
6b	0/60	1	1	1	1	3	1	1	2	1	н	0	1	1	1	1	2	4	1	1	н	0	1	1	1	1	40/60	5	73	9
7b	2/60	1	1	1	2	2	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	2	1	54/60	10	98	3
8b	6/60	н	0	1	1	3	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	1	5	1	1	2	2	1	2	2	1	58/60	8	103	1
9b	0/60	1	1	1	1	1	1	1	3	1	н	0	1	1	2	0	1	4	1	1	1	3	1	1	1	0	36/60	2	67	11
10b	3/60	1	1	0	н	0	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	2	1	1	2	1	48/60	9	85	7
11b	1/60	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	3	1	1	1	3	1	1	1	1	52/60	10	95	5
12b	4/60	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	3	1	1	1	1	1	5	1	1	1	3	1	1	2	1	54/60	9	100	2
13b	0/60	1	1	1	н	0	0	н	0	1	1	3	1	1	2	0	н	0	0	1	1	2	1	н	0	0	22/60	3	42	13
Итоги	26/780																										568/780			

Рис. 1. Таблица трекинга прогресса экспериментальной группы.
Fig. 1. Progress tracking table for the experimental group.

Согласно таблице трекинга прогресса экспериментальной группы (рис. 1), наивысший результат показал студент 8b, набравший 103 балла благодаря стабильной работе в течение всех этапов образовательного процесса, в том числе активному участию в играх и выполнению тестов. Данный рейтинг позволил объективно отследить прогресс каждого участника и подтвердил, что элементы технологий геймификации, при должной организации и сопровождении, способствуют значительному росту мотивации и учебной активности у большинства студентов.

Сравнение итогов также показало, что включение игровых и интерактивных элементов особенно эффективно для поддержания интереса на протяжении длительного учебного модуля. В отличие от экспериментальной группы студентов, в контрольной группе трекинг прогресса не был введен. Однако, результаты диагностического и итогового тестов были необходимы для проведения анализа итогов.

Выводы

Геймификации является эффективным методом формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов СПО специальности «Реклама», поскольку способствует повышению мотивации и качеству усвоения учебного материала. Разработанная авторская геймифицированная методика базируется на принципах адаптивности, прогрессии, интерактивности и вовлечённости студентов. Она помогает более глубокому усвоению лексики, развитию речевых навыков и формированию уверенности в использовании языка в профессиональном контексте. Результаты исследования показали значительную положительную динамику в уровне профессионально ориентированных языковых знаний, рост учебной мотивации и повышение вовлечённости студентов в образовательный процесс, а также положительное влияние игровых механизмов на эмоциональное восприятие и развитие интеллектуальных эмоций студентов.

Полученные результаты также свидетельствуют о целесообразности интеграции геймифицированных технологий в образовательный процесс среднего профессионального образования для повышения качества подготовки специалистов в рекламной сфере.

Перспективным направлением дальнейших исследований является адаптация и апробация разработанной геймифицированной методики в рамках других профессиональных направлений среднего профессионального образования, а также её интеграция с новыми цифровыми образовательными платформами и технологиями искусственного интеллекта. Это позволит расширить возможности формирования профессио-

нальной иноязычной компетенции и повысить качество подготовки специалистов в условиях быстро меняющегося образовательного и профессионального ландшафта.

Список источников

1. Антоновский А.В., Жуйкова С.А. Геймификация в образовании как фактор формирования актуальных профессиональных компетенций // Прикладная психология и педагогика. 2024. № 2. С. 165 – 173.

2. Иванова М.В., Кузнецова О.Н. Игрофикация в обучении: мотивация через игровые элементы // Педагогика и психология образования. 2023. № 2. С. 40 – 48.

3. Караваев Н.Л., Соболева Н.Л. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде. М., 2019. 120 с.

4. Краснова Т.И. Геймификация как катализатор вовлечённости студентов // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1 (104). С. 158 – 161. URL: https://moluch.ru/archive/91/19871/ (дата обращения: 10.03.2025).

5. Му Ц. Обзор актуальных исследований применения геймификации в российских вузах // Управление образованием: теория и практика. 2025. Т. 15. № 2-1. С. 15 – 29.

6. Уразметова А.В., Хакимова Р.Б. Геймификация и игрофикация в образовательном процессе // Педагогика и просвещение. 2025. № 1. С. 183 – 194. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=70262 (дата обращения: 10.03.2025).

7. Широколобова А.Г. Геймификация в условиях цифровой трансформации образования // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: психолого-педагогические науки. 2022. Т. 19. № 1. С. 5 – 20. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-obrazovaniya (дата обращения: 22.06.2025).

8. Dicheva D., Dichev C., Agre G., Angelova G. Gamification in education: A systematic review. Educational Technology & Society. 2018. No. 21 (3). P. 75 – 88.

9. Hamari J., Shernoff D.J., Rowe E., Coller B., Asbell-Clarke J., Edwards T. Challenging games help students learn: An empirical study on engagement, flow and immersion in game-based learning. Computers in Human Behavior. 2016. P. 170 – 179.

10. Peterson M. Using gamification to enhance second language learning. Language Learning & Technology. 2020. No. 24 (1). P. 124 – 143.

11. Sailer M., Hense J., Mandl H., Klevers M. Psychological perspectives on motivation through gamification. Interaction Design and Architecture(s) Journal – IxD&A. 2018. No. 37. P. 28 – 37.

References

1. Antonovsky A.V., Zhuikova S.A. Gamification in Education as a Factor in the Formation of Relevant Professional Competencies. Applied Psychology and Pedagogy. 2024. No. 2. P. 165 – 173.

2. Ivanova M.V., Kuznetsova O.N. Gamification in Learning: Motivation through Game Elements. Pedagogy and Psychology of Education. 2023. No. 2. P. 40 – 48.

3. Karavaev N.L., Soboleva N.L. Improving the Methodology of Gamification of the Educational Process in the Digital Educational Environment. Moscow, 2019. 120 p.

4. Krasnova T.I. Gamification as a Catalyst for Student Engagement. World of Science, Culture, Education. 2024. No. 1 (104). P. 158 – 161. URL: https://moluch.ru/archive/91/19871/ (date of access: 10.03.2025).

5. Mu Ts. Review of current research on the use of gamification in Russian universities. Education Management: Theory and Practice. 2025. Vol. 15. No. 2-1. P. 15 – 29.

6. Urazmetova A.V., Khakimova R.B. Gamification and gamification in the educational process. Pedagogy and education. 2025. No. 1. P. 183 – 194. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=70262 (date of access: 10.03.2025).

7. Shirokolobova A.G. Gamification in the Context of Digital Transformation of Education. Bulletin of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences. 2022. Vol. 19. No. 1. P. 5 – 20. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii-obrazovaniya (date of accessed: 22.06.2025).

8. Dicheva D., Dichev C., Agre G., Angelova G. Gamification in education: A systematic review. Educational Technology & Society. 2018. No. 21 (3). P. 75 – 88.

9. Hamari J., Shernoff D.J., Rowe E., Coller B., Asbell-Clarke J., Edwards T. Challenging games help students learn: An empirical study on engagement, flow and immersion in game-based learning. Computers in Human Behavior. 2016. P. 170 – 179.

10. Peterson M. Using gamification to enhance second language learning. Language Learning & Technology. 2020. No. 24 (1). P. 124 – 143.
11. Sailer M., Hense J., Mandl H., Klevers M. Psychological perspectives on motivation through gamification. Interaction Design and Architecture(s) Journal – IxD&A. 2018. No. 37. P. 28 – 37.

Информация об авторах

Полякова С.В., кандидат филологических наук, доцент, кафедра лингводидактики, Пермский государственный национальный исследовательский университет, г. Пермь, polsvetlana@yandex.ru

Вицина А.В., преподаватель, Пермский финансово-экономический колледж, г. Пермь

© Полякова С.В., Вицина А.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (русский язык как иностранный) (педагогические науки)
УДК 378.4

Методические приёмы работы с лексикой разговорного стиля речи при обучении РКИ

[1] Попович О.Ю.,
[1] Московский педагогический государственный университет

Аннотация: в статье рассматриваются эффективные приёмы работы с лексикой уровня В1, направленные на повторение и активизацию в устной речи. Производится теоретическое обоснование использования метода повторения, методические приёмы работы с лексикой, способствующие активизации пассивной лексики, а также рекомендации по использованию заданий со студентами.

При изучении русского языка студенты часто забывают ранее изученную лексику, поэтому целью данной статьи является разработка учебно-методической программы, которая направлена на формирование навыков разговорного стиля речи у иностранных студентов уровня В1 посредством систематического повторения лексического материала. Данная статья отмечает важность системного повторения изученной лексики.

В статье производится теоретическое обоснование использования метода повторения, методические приемы работы с лексикой, которые способствуют активизации пассивной лексики, а также рекомендации по использованию заданий со студентами.

Результаты исследования могут быть использованы в преподавании РКИ на уровне В1, а также при подготовке к экзамену ТРКИ-1.

В результате использования представленных приемов повторения лексики были сформулированы методические приемы работы с иностранными студентами. Мы представили приемы повторения лексики с иностранными студентами на занятиях по РКИ для уровня В1, а также дали методические рекомендации по использованию данных заданий на учебных занятиях.

Ключевые слова: метод повторения, РКИ, лексика, творческое мышление, повторение, иностранные студенты

Для цитирования: Попович О.Ю. Методические приёмы работы с лексикой разговорного стиля речи при обучении РКИ // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 271 – 277.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Methodological techniques for working with the vocabulary of conversational speech style in teaching RFL

[1] Popovich O.Yu.,
[1] Moscow Pedagogical State University

Abstract: the article discusses effective methods of working with level B1 vocabulary aimed at repetition and activation in oral speech. The theoretical substantiation of the use of the repetition method, methodological methods of working with vocabulary, contributing to the activation of passive vocabulary, as well as recommendations on the use of assignments with students are made.

When learning Russian, students often forget previously learned vocabulary, so the purpose of this article is to develop an educational and methodological program that aims to develop conversational skills among international students at B1 level through systematic repetition of lexical material. This article highlights the importance of systematic repetition of learned vocabulary.

The article provides a theoretical justification for the use of the repetition method, methodological techniques for working with vocabulary, which contribute to the activation of passive vocabulary, as well as recommendations for the use of assignments with students.

The results of the study can be used in teaching RFL at B1 level, as well as in preparing for the TRKI-1 exam.

As a result of using the presented vocabulary repetition techniques, methodological techniques for working with international students were formulated. We presented vocabulary repetition techniques with international students in RFL classes for B1 level, and also gave methodological recommendations on the use of these tasks in training sessions.

Keywords: repetition method, RFL, vocabulary, creative thinking, repetition, international students

For citation: Popovich O.Yu. Methodological techniques for working with the vocabulary of conversational speech style in teaching RFL. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 271 – 277.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В условиях постоянных изменений в мире меняются методы и приемы обучения различных дисциплин. Эффективное усвоение лексики с целью развития разговорного стиля речи является важной задачей современного преподавателя русского языка как иностранного. Необходимость освоения лексики является одним из основных факторов, которые стимулируют преподавателей к разработке новых приемов обучения РКИ. Преподаватели осваивают стратегии, которые часто сочетаются с более старыми методами, обеспечивая эффективную организацию учебного процесса.

Основные методы работы с лексикой освещены как в отечественных (Л.Е. Азарина, Э.Г. Азимов, Э.В. Аркадьева, Л.В. Банкевич, Б.В. Беляев, В.Н. Вагнер, С.В. Калинина, А.Н. Щукин), так и в зарубежных (М. Бакби, Д. Беттеридж, Дж. Маккартен, Э. Райт, С. Торнбери) исследованиях. Исследовательские работы рассматривают как традиционные, так и инновационные подходы к формированию и закреплению лексических навыков у иностранных учащихся при обучении РКИ. С. Торнбери предлагает современный подход обучения лексике, особенностью которого является коммуникативная направленность: регулярное повторение изученного материала, контекстуализация и активизация словарного запаса. Таким образом, мы наблюдаем, что вопрос эффективности методики работы с лексикой остаётся одним из ключевых направлений лингводидактических исследований.

Актуальной задачей методики преподавания РКИ остается формирование лексических навыков в разговорном стиле речи. Одним из ранее доказанных приемов усвоения лексики является метод повторения, который определяется в психолингвистике как многократное воспроизведение лексических единиц, способствующее их переходу из кратковременной памяти в долговременную.

Исследования метода повторения.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разработки эффективных приемов усвоения лексических единиц для разговорного стиля речи, посредством использования метода повторения.

Целью данного исследования является разработка учебно-методической программы, которая направлена на формирование навыков разговорного стиля речи иностранных студентов уровня В1 посредством систематического повторения лексического материала.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

– выявить дидактические приемы методов повторения для студентов уровня В1;

– изучить психолингвистические особенности усвоения лексических единиц иностранными студентами;

– разработать и апробировать учебно-методическую программу, направленную на активизацию лексики через метод повторения;

– разработать авторские методические рекомендации по использованию метода повторения с иностранными студентами уровня В1 по русскому языку как иностранному, а также при подготовке к экзамену ТРКИ-1.

Материалы и методы исследований

Для достижения поставленной цели в исследовании были использованы следующие методы: изучение и анализ теоретической и методической литературы, направленные на выявление эффективных методических приёмов работы с лексикой в процессе формирования разговорного стиля речи при обучении РКИ; наблюдение за учебной деятельностью иностранных студентов; методы педагогического эксперимента, а также систематизация и обобщение полученных данных.

Теоретическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых, посвящённые методике преподавания русского как иностранного, развитию разговорной речи и лексических навыков, а также использованию метода (Л.Е. Азарина, Э.Г. Азимов, Э.В. Аркадьева, В.Н. Вагнер, Н.И. Гез, А.А. Леонтьев, Дж. Маккартен, Е.И. Пассов, Э. Райт, С. Торнбери, Л.В. Щерба, А.Н. Щукин).

Практическая значимость исследования заключается в разработке учебно-методической программы, направленной на активизацию и повторение лексики разговорного стиля у иностранных студентов на уровне В1. Эти рекомендации могут быть использованы преподавателями РКИ при обучении иностранных студентов уровня В1, в том числе в дистанционном формате.

Результаты и обсуждения

Словарный запас является неотъемлемой частью любого языка, с помощью которого мы передаем наши мысли, идеи, чувства, опыт: он служит средством передачи информации. Словарный запас человека – это набор слов, принадлежащих конкретному человеку, который отражает уровень его языковой компетенции, образованности и коммуникативных умений [1]. По мнению некоторых исследователей, обучение лексике важнее, чем грамматике. Как отмечает М. Льюис, “Даже при ограниченном знании грамматических структур возможно передать базовую информацию, однако при отсутствии лексического запаса коммуникация становится практически невозможной” [2].

Практика работы с иностранными студентами показывает необходимость регулярного повторения лексического материала в рамках учебных занятий. Опыт работы с иностранными обучающимися подтверждает, что студенты воспроизводят ту лексику, которая чаще всего встречается в учебных материалах и в жизни [3].

Данный вывод подтверждается и результатами психологических исследований. В 1885 году немецкий учёный Г. Эббингауз опубликовал монографию «Über das Gedächtnis» («О памяти»). Было установлено, что без целенаправленного повторения уже в течение первого часа после запоминания теряется до 60% информации, около 65% – в течение 10 часов, и лишь 20% сохраняется через 6 дней. Эти данные подчёркивают необходимость системного подхода к организации повторения лексики при обучении иностранному языку [4].

Следует отметить, что увеличение словарного запаса зависит от индивидуальных психофизических характеристик иностранных студентов. Наш опыт преподавания подтверждает, что объем материала и его скорость усвоения во многом зависит от типа нервной системы, доминирующего канала восприятия (зрительный, слуховой, осязательный или дигитальный), когнитивных способностей каждого студента [5].

Дж. Маккартен подчеркивал, что выполнение систематических заданий, направленных на периодическое повторение ранее изученной лексики, способствует более прочному усвоению у иностранных студентов [6, с. 21].

Мы считаем, что овладение обширным лексическим запасом требует определённой дисциплины, поскольку знание языка невозможно без уверенного владения его лексической системой.

Формирование активного словарного запаса у иностранных студентов требует от преподавателя тщательно спланированной системы упражнений, направленных на регулярное использование лексических единиц в различных речевых ситуациях, что способствует их переходу из пассивного запаса в активный [7].

Н.И. Гез выделил три типа упражнений в соответствии с функциями языка: языковые, условно-речевые и речевые упражнения [8]. В нашем исследовании мы предлагаем рассмотреть условно-речевые и речевые задания. Поскольку данные упражнения позволяют активизировать ранее изученную лексику в контексте.

Предлагаем рассмотреть следующие упражнения [9]:

1. Угадай мое слово.

Рекомендуется играть в данную игру в мини-группах. Каждый студент по очереди выбирает одно существительное из списка слов, не называя его вслух. Затем остальные обучающиеся задают наводящие вопросы, чтобы угадать слово.

На наших практических занятиях мы предлагали студентам существительные из следующих тем: здоровье, покупки, профессии, природа.

2. Описание картинки.

Данное задание требует креативного мышления. Оно позволяет вспомнить забытые слова и словосочетания при работе с визуальным материалом. Каждому студенту дается изображение для описания, которое он должен описать, используя изученную на предыдущих занятиях лексику. Задание можно выполнять как в устной, так и в письменной форме.

К примеру, для подготовки к экзамену ТРКИ-1 мы вспоминаем слова и словосочетания из списка из лексического минимума ТРКИ-1. Мы выбираем лексику из тематических групп, что позволяет применять их в новых речевых ситуациях. Предлагаем рассмотреть образец выполнения (рис. 1).

Выбранные темы: «черты характера», «спорт», «отдых».

Рис. 1. Изображение для выполнения описания.
Fig. 1. Image for completing the description.

Выбираем лексику, которую хотим повторить: настроение, тихий, волноваться, проводить время, каникулы, заниматься.

Представим пример ответа одного из студетнов уровня В1:

На этом фото я вижу девочку, которая читает в парке. Я думаю, что она в хорошем настроении, потому что она улыбается. Этот парк наверно тихий, поэтому она не волнуется, что ей кто-то помешает. Мне кажется, что ей нравится проводить там время на каникулах. Девочка занимается чтением в парке каждый день, когда отличная погода.

Следует предупредить студентов, что слова нужно ставить в правильной форме. В этом задании важно научиться использоваться лексику в контексте, прикрепляя к визуальному материалу.

3. Придумать историю.

1 вариант.

Преподавателю необходимо заранее подготовить список слов с ранее изученной лексикой, который будет использован для написания истории. После этого необходимо объединить студентов в мини-группы и показать список лексики. В каждой группе студенты по очереди составляют предложения, используя одно из слов из предложенного списка.

Рассмотрим пример данного задания. Цель данного упражнения – использование в контексте следующих слов из лексического минимума по РКИ для ТРКИ-1 [10]: трудолюбивый, ругать, француженка, дирижёр, сцена, талантливый, успешный, выступать, певица, бесплатный.

Приведем пример выполнения данного задания студентами одной из групп:

У меня есть очень талантливая подруга, и она француженка. Моя подруга ругает себя, что она не такая успешная, как я. Она дирижёр в хоре, в котором иногда дает бесплатные концерты. А я выступаю на сцене как оперная певица.

В данном упражнении также студентам необходимо напомнить о том, что представленную лексику необходимо использовать в предложениях в нужной форме.

2 вариант.

Данное задание выполняется со всеми студентами в классе. Преподаватель дает начало предложения, и каждый студент по очереди должен его продолжить [11].

Приведем отрывок выполнения данного задания в группе китайских студентов.

Цель задания – повторение изученной лексики по темам: «мой дом», «эмоции», «еда», «глаголы движения».

Преподаватель: Я увидел кота, который сидел в …

Студент 1: спальной комнате.

Преподаватель: Он был …, когда заметил меня.
Студент 2: удивлен.
Преподаватель: Кот ел …
Студент 3: жаренную рыбку с картошкой фри.
Преподаватель: и пил …
Студент 4: квас.
Преподаватель: Я ему сказал, чтобы он забрал еду и …
Студент 5: вышел из комнаты.

Следует отметить, что для выполнения данного задания требуется творческое мышление не только от студентов, но и от самого преподавателя. Поскольку необходимо грамотно продумать и составить задания таким образом, чтобы учащиеся вспомнили и воспроизвели лексику по заданной теме, которая соотносится с целями занятия.

3 вариант.

Это упражнение рассчитано на способности одного из участников быстро рисовать. Цель задания – не создание красивого рисунка, а развитие навыков интерпретации, воображения и устной речи.

Преподаватель начинает рисовать картинку на доске, с самого начала описывая, что хочет нарисовать. По мере появления новых элементов студенты также предлагают свою интерпретацию продолжения истории.

У преподавателя может быть заранее продуманная интерпретация картинки, которая может меняться в процессе выполнения задания в зависимости от реакции и предложений студентов. Кроме того, преподаватель иногда может добавлять фрагмент к рисунку и затем попросить студентов интерпретировать происходящее.

Приведем пример выполнения данного задания с группой студентов (рис. 2, 3).

Однажды девочка решила пойти гулять в парк. Мама смотрела за дочерью из окна. Была солнечная погода. Вдруг появились тучи и пошел сильный дождь. Мама вышла на улицу, а дождь уже закончился. И на небе появилась радуга.

Рис. 2. Рисунок через 3 минуты.
Fig. 2. Drawing after 3 minutes.

Рис. 3. Рисунок через 6 минут.
Fig. 3. Drawing after 6 minutes.

Мы считаем, что применение данного задания позволяет активизировать лексику студентов в разных ситуативных упражнениях, одновременно развивая их творческое мышление.

4. Использование ИИ.

Преподавателю необходимо определить темы, которые требуется повторить, затем отправить студентам следующий промпт, который они будут использовать через GigaChat:

Представь, что ты преподаватель. Тебе нужно вести диалог в интерактивном режиме со студентами, которые изучают русский язык на среднем уровне. Выбери одну или несколько тем: _____ (например: «погода», «еда», «путешествия»). Обязательно задавай вопросы по одному. Вопросы должны быть понятны для уровня В1. Используй живой, естественный стиль общения. Не используй лексику выше этого уровня. Твоя задача – помочь студенту активно использовать лексику по данным темам. Старайся поддерживать диалог: уточняй ответы, переспрашивай, добавляй комментарии, но задавай вопросы по одному.

Нейросеть может задать следующие вопросы:

– Какой твой любимый город в России? Почему именно он?

– Какую еду вы хотели бы попробовать в любимом городе?

– Какая погода в этом городе?

Мы рекомендуем выполнять данное задание в мини-группах, поскольку у всех участников будет возможность ответить на вопрос. Используя GigaChat, студенты могут отвечать как в письменном, так и в устном формате.

Мы представили эффективные задания, которые способствуют эффективному повторению изученной лексики при изучении РКИ. В книге «Learning vocabulary in another language» (перевод с англ. «Изучение лексики на другом языке») рассматривается стратегия, целью которой заключается регулярное повторение изученного лексического материала через определенное время [12]. Было также отмечено, что обучающиеся должны встретить новое слово не менее пяти раз, прежде чем его оно перейдет из пассивного словарного запаса в активный.

Выводы

На основании проведенного исследования в заключении можно сделать следующие выводы:

1. Представленные стратегии способствуют активизации ранее изученной лексики уровня В1, что позволяет вывести её из пассивного запаса в активный, дополнительно включая творческое мышление.

2. Эффективное усвоение и активизация лексики разговорного стиля речи возможны при использовании условно-речевых и речевых заданий.

3. Предложенные задания способствуют формированию лексико-грамматических связей в речевых ситуациях.

4. Вовлеченность иностранных студентов в процессе выполнения задания повышает их мотивацию и активность в речевой деятельности.

5. Задания по развитию разговорной речи, должны быть адаптированы к уровню языковой подготовки и тематике обучения и должны соответствовать лексическому минимуму по РКИ для ТРКИ-1.

Список источников

1. Nation P. Is it worth teaching vocabulary? // TESOL Journal. 2021. Vol. 12. № 4. URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tesj.564 (date of accessed: 27.07.2025).

2. Lewis M. Implementing the lexical approach: putting theory into practice. Implementing the lexical approach. London: Hove UK: Language Teaching Publications, 1997. 223 p.

3. Haque A., Ariansyah M.R., Wiladyah N.C., Sari R.N. Teaching Vocabulary in a Digital Era: A Study on Tools and Techniques for Engaging English Learners // IREELL: Indonesian Review of English Education, Linguistics, and Literature. 2024. Vol. 2. № 2. P. 225 – 245. URL: https://jurnalfaktarbiyah.iainkediri.ac.id/index.php/ireel/article/view/4433 (date of accessed: 27.07.2025).

4. Буймов А.Г., Буймов Б.А. Вероятностная модель эффекта повторений в обучении // Доклады ТУСУР. 2010. № 1 (21). С. 236 – 242.

5. Малюгина А.В. Методы и приёмы активизации лексики на занятиях по иностранному языку: педагогика // Вестник Московского государственного областного университета. 2021. № 3. С. 57 – 67. URL: https://vestnik-mgou.ru/Articles/View/14844 (дата обращения: 27.07.2025).

6. McCarten J. Teaching Vocabulary. Lessons from the Corpus, Lessons for the Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 32 p.

7. Шайхисламова Е.В., Степкина П.С. Способы активизации лексики на уроках иностранного языка // Научный Лидер. 2021. № 42 (44).

8. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.

9. Thornbury S. How to Teach Vocabulary. Harlow: Longman, Pearson Education, 2013. 185 p.

10. Постановление Правительства РФ от 31.05.2021 N 840 (ред. от 28.02.2024) «Об утверждении требований к минимальному уровню знаний, необходимых для сдачи экзамена по русскому языку как иностранному, истории России и основам законодательства Российской Федерации, а также к уровню владения русским языком, знания истории России и основ законодательства Российской Федерации для целей приобретения гражданства Российской Федерации».

11. Wright A., Betteridge D., Buckby M. Games for Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. URL: https://www.cambridge.org/core/product/identifier/9780511667145/type/book (date of accessed: 26.07.2025).

12. Nation I.S.P. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. URL: https://www.cambridge.org/core/product/identifier/9781139524759/type/book (date of accessed: 24.07.2025).

References

1. Nation P. Is it worth teaching vocabulary? TESOL Journal. 2021. Vol. 12. No. 4. URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tesj.564 (date of accessed: 27.07.2025).

2. Lewis M. Implementing the lexical approach: putting theory into practice. Implementing the lexical approach. London: Hove UK: Language Teaching Publications, 1997. 223 p.

3. Haque A., Ariansyah M.R., Wiladyah N.C., Sari R.N. Teaching Vocabulary in a Digital Era: A Study on Tools and Techniques for Engaging English Learners. IREELL: Indonesian Review of English Education, Linguistics, and Literature. 2024. Vol. 2. No. 2. P. 225 – 245. URL: https://jurnalfaktarbiyah.iainkediri.ac.id/index.php/ireel/article/view/4433 (date of accessed: 27.07.2025).

4. Buimov A.G., Buimov B.A. Probabilistic Model of the Repetition Effect in Learning. TUSUR Reports. 2010. No. 1 (21). P. 236 – 242.

5. Malyugina A.V. Methods and Techniques for Activating Vocabulary in Foreign Language Classes: Pedagogy. Bulletin of Moscow State Regional University. 2021. No. 3. P. 57 – 67. URL: https://vestnik-mgou.ru/Articles/View/14844 (date of accessed: 27.07.2025).

6. McCarten J. Teaching Vocabulary. Lessons from the Corpus, Lessons for the Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 32 p.

7. Shaikhislamova E.V., Stepkina P.S. Ways to Activate Vocabulary in Foreign Language Lessons. Scientific Leader. 2021. No. 42 (44).

8. Gez N.I., Lyakhovitsky M.V., Mirolyubov A.A. Methods of Teaching Foreign Languages in Secondary School. Moscow: Vysshaya shkola, 1982. 373 p.

9. Thornbury S. How to Teach Vocabulary. Harlow: Longman, Pearson Education, 2013. 185 p.

10. RF Government Resolution No. 840 of May 31, 2021 (as amended on February 28, 2024) "On Approval of Requirements for the Minimum Level of Knowledge Necessary to Pass the Exam in Russian as a Foreign Language, Russian History, and Fundamentals of Russian Legislation, as well as for the Level of Proficiency in Russian, Knowledge of Russian History, and Fundamentals of Russian Legislation for the Purposes of Acquiring Russian Citizenship."

11. Wright A., Betteridge D., Buckby M. Games for Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. URL: https://www.cambridge.org/core/product/identifier/9780511667145/type/book (date of accessed: 26.07.2025).

12. Nation I.S.P. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. URL: https://www.cambridge.org/core/product/identifier/9781139524759/type/book (date of accessed: 24.07.2025).

Информация об авторах

Попович О.Ю., преподаватель, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», oxana.popovich95@gmail.com

© Попович О.Ю., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 372.853

Разработка интерактивных задач по физике по теме «Электромагнитная индукция»

[1] Рахманкулова Г.А.,
[1] Мустафина Д.А.,
[1] Саразов А.В.,
[2] Ребро И.В.,
[1] Мусина С.В.,
[1] Волжский политехнический институт (филиал) Волгоградского государственного технического университета
[2] Волгоградский государственный технический университет

Аннотация: статья посвящена разработке интерактивных задач для углубленного изучения явления электромагнитной индукции в профильных физико-математических классах. Предложенные задачи реализованы на платформе PhET Interactive Simulations и Desmos, интегрируют компьютерное моделирование и анализ реальных данных. Апробация среди учащихся 11 классов г. Волжского МОУ СШ № 30, № 14, № 17 (n = 133) показала повышение среднего уровня понимания темы на 32% и рост мотивации к решению задач.
Ключевые слова: электромагнитная индукция, подготовка ЕГЭ, физика, интерактивные задачи

Для цитирования: Рахманкулова Г.А., Мустафина Д.А., Саразов А.В., Ребро И.В., Мусина С.В. Разработка интерактивных задач по физике по теме «Электромагнитная индукция» // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 278 – 284.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Development of interactive physics problems on the topic “Electromagnetic induction”

[1] Rakhmankulova G.A.,
[1] Mustafina D.A.,
[1] Sarazov A.V.,
[2] Rebro I.V.,
[1] Musina S.V.,
[1] Volga Polytechnic Institute (branch) of Volgograd State Technical University
[2] Volgograd State Technical University

Abstract: the article is dedicated to the development of interactive tasks for in-depth study of the phenomenon of electromagnetic induction in specialized physics and mathematics classes. The proposed tasks are implemented on the PhET Interactive Simulations and Desmos platforms, integrating computer modeling and real data analysis. Testing among 11th-grade students from schools No. 30, No. 14, and No. 17 in Volzhsky (n = 133) showed a 32% increase in the average understanding of the topic and an increase in motivation to solve problems.
Keywords: electromagnetic induction, preparation for the Unified State Exam (USE), physics, interactive tasks

For citation: Rakhmankulova G.A., Mustafina D.A., Sarazov A.V., Rebro I.V., Musina S.V. Development of interactive physics problems on the topic “Electromagnetic induction”. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 278 – 284.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Современное образование сталкивается с множеством вызовов, среди которых особое место занимает необходимость адаптации учебного процесса к требованиям времени и потребностям учащихся. В условиях стремительного развития технологий и увеличения объема информации, доступной для изучения, традиционные методы обучения часто оказываются недостаточно эффективными. Подготовка к экзаменам, например, ЕГЭ по физике, требует не только теоретических знаний, но и умения применять их на практике. Поэтому разработка интерактивных задач по ключевым темам, таким как «Электромагнитная индукция», особенно актуальна.

В работе рассматривается проблема недостаточной подготовки учащихся к ЕГЭ по этой теме. Цель – разработка комплекса интерактивных задач, моделирующих реальные процессы электромагнитной индукции, и оценка их педагогической эффективности. Задачи: 1. Изучить методическую литературу по теме «интерактивные задачи по физике по теме «Электромагнитная индукция»».

2. Разработать интерактивные задачи с элементами геймификации для разных уровней подготовки, стимулирующие анализ, сравнение и обоснование решений, развивающие критическое мышление.

3. Создать типовые задания в формате ЕГЭ для подготовки учащихся к экзамену.

4. Провести тестирование разработанных задач, оценить их эффективность и подготовить рекомендации по внедрению в учебный процесс.

Интерактивные методы обучения позволяют реализовать требования ФГОС третьего поколения, включая подготовку специалистов, способных анализировать ситуации и проявлять инициативу. Это создает необходимость внедрения инновационных методов, таких как деловые игры и кейс-метод, для формирования межпредметных компетенций, соответствующих требованиям ФГОС.

Интерактивные задачи по электромагнитной индукции способствуют активному усвоению материала, развитию критического мышления и применению теории на практике. [4].

Ключевым аспектом разработки интерактивных задач является создание контекста, в котором учащиеся могут не только решать задачи, но и осмысливать результаты своих действий. Например, можно предложить задачу, где нужно рассчитать индукционный ток в проводнике, который движется через однородное магнитное поле. После решения задачи учащийся получает возможность увидеть графическое представление переменных, что положительно сказывается на понимании процесса магнитной индукции и его зависимостей [1, 2].

Также важно отметить, что современные технологии позволяют интегрировать теорию и практику. Например, это могут быть задачи, основанные на экспериментальных данных, полученных с помощью цифровых лабораторий, что позволяет не только решать задачи, но и проводить исследования, делая акцент на практическое применение знаний [3, 5]. Изучение и разрешение таких задач способствует формированию навыков, необходимых на экзамене, но и для будущей профессиональной деятельности.

Электромагнитная индукция – важное явление в физике, лежащее в основе многих современных технологий. Согласно закону Фарадея, в замкнутом проводнике возникает электродвижущая сила (э.д.с.) пропорционально скорости изменения магнитного потока и числу витков. Этот закон является фундаментальным для теории индукции, однако требует уточнений для полного понимания связанных с ним физических процессов [6]. С точки зрения развивающегося направления исследований заметен интерес к углубленному теоретическому осмыслению явлений, связанных с электромагнитной индукцией. [7].

Следовательно, изучение электромагнитной индукции – это не только важный аспект учебного процесса, но и практическое применение, учитывающее как теоретические, так и экспериментальные исследования. Разработка интерактивных задач, направленных на закрепление знаний и глубокое понимание данного явления, способствует формированию актуальных навыков у будущих специалистов в области физики и инженерии.

Материалы и методы исследований

Для качественной подготовки учащихся к ЕГЭ необходимо изучить на сайте ФИПИ следующие документы, такие как кодификатор, спецификация и навигатор самостоятельной подготовки. Изучение материала начинается с объяснения основных понятий и законов данной темы, которые будут проверяться на экзамене.

В экзаменационных заданиях ЕГЭ 12-15 (часть 1) и 21, 23, 25 (часть 2) проверяется тема «Электромагнитная индукция». Для подготовки рекомендуются сборники Демидовой М.Ю., Громцевой О.И., Лукашевой Е.В., а также материалы с сайта ФИПИ, где можно отфильтровать задания по прототипам. На сайте онлайн-школы «Школково» есть краткие справочные материалы и разборы всех заданий ЕГЭ. Сайт «Экзамер» позволяет создавать тесты из банка заданий с автоматической проверкой, а «Online Test Pad» даёт возможность самостоятельно составлять задания и проверять их автоматически.

Методики создания интерактивных задач по теме "Электромагнитная индукция" применяются для активизации образовательного процесса. Наиболее эффективными являются подходы, которые задействуют современные цифровые инструменты, такие как компьютерное моделирование, интерактивные доски и специализированные программные продукты [9].

Результаты и обсуждения

Создание интерактивных задач требует четкого понимания физического материала и формирования системы вопросов, способствующих глубокому пониманию. Одна из ключевых методик заключается в варьировании переменных величин в процессе выполнения экспериментальных заданий. Это позволяет учащимся самостоятельно управлять процессом, а также анализировать результат. Например, при исследовании правил работы электрического генератора ученики могут изменять скорость вращения магнитного поля и наблюдать изменение генерируемой ЭДС, что наглядно демонстрирует закон Фарадея [10]. Варьирование переменных величин может быть полезным при подготовке к задачам на выбор правильного утверждения. В таких заданиях важно уметь анализировать и сопоставлять несколько формул. Решение подобных задач способствует развитию критического мышления у учеников и помогает им формулировать обоснованные выводы.

Рассмотрим задачу «катушка в катушке» из банка заданий ФИПИ для подготовки к ЕГЭ:

Методика решения прототипов задач «Кольцо и магнит» с использованием виртуальных симуляторов. Прежде чем начать работу с этим заданием ученикам предлагается оформить логическую таблицу 1 с элементом вариативности параметров. Предворительно на уроках уже были изучены основные законы и отработаны навыки решения расчетных задач. Ученики читают текст задачи и вместе с учителем в ходе рассуждений вспоминают основные формулы, определения и понятия по условию задачи. Обсуждение начинается с определением основных формул и законов для заполнения таблицы. Важно, чтобы задачи были адаптированы под разные уровни подготовки учащихся. Для этого можно использовать дифференцированный подход, который учитывает индивидуальные особенности каждого ученика. Применение интерактивных обучающих программ, как например, программа "Электромагнитная индукция", может служить основой для построения заданий, позволяя учащимся визуализировать взаимодействие магнитного поля и тока. Эти программы содержат симуляции различных физических условий, что помогает улучшить усвоение материала и развить навыки экспериментального мышления [8].

От деревянного кольца № 1 отодвигают южный полюс полосового магнита, а от медного кольца № 2 – северный полюс такого же магнита (рис. 1).

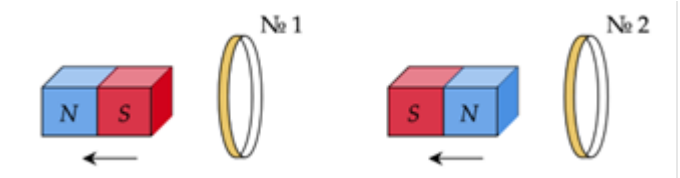


Рис. 1. Задача «магнит и кольцо».
Fig. 1. The “magnet and ring” problem.

Из приведённого ниже списка выберите все правильные утверждения.
1) В кольце № 1 индукционный ток не возникает.
2) В кольце № 2 возникает индукционный ток.
3) Кольцо № 1 притягивается к магниту.

4) Кольцо № 2 не взаимодействует с магнитом.

5) В кольце № 2 возникает ЭДС электромагнитной индукции.

Прежде чем начать работу с этим заданием ученикам предлагается посмотреть на сайте Phet виртуальную симуляцию возникновения индукционного тока в кольце и условия ее протекания (рис. 2). В данной виртуальной модели есть возможность наблюдать за направлением тока в кольце при внесении и вытаскивании магнита, а также как меняется ток, если повторить с изменением полюсов магнита. Далее предлагается ученикам самостоятельно оформить логическую таблицу 1 с элементом вариативности параметров. Ребята в классе делятся на группы из от 2 до 4 человек. Данный вид работы формируют самостоятельные навыки решения задач, а также навыки работы в команде, также позволяет использовать дифференцированный подход, который учитывает индивидуальные особенности каждого ученика.

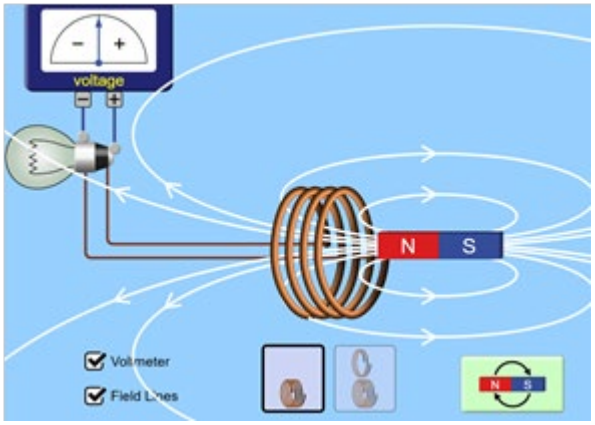


Рис. 2. Симулятор Phet для визуализации физических процессов.
Fig. 2. Phet simulator for visualization of physical processes.

Ученикам выдается лист с наводящими вопросами, для получения правильных выводов при изучении данного явления. Отвечая на вопросы, ребята заполняют таблицу 1.

Обучающие вопросы для запоминания алгоритма определения направления тока кольце и дальнейшего оформления таблицы:

Как определяется индукция магнитного поля от полосового магнита Вм? При внесении магнита в кольцо северным полюсом, куда будет направлено ее индукция? Определить увеличивается или уменьшается магнитный поток Ф через кольцо? Оценить по видео «Опыт Ленца» или использовать натурный эксперимент притягивается или отталкивается кольцо от магнита?

Примените правило Ленца для определения направления индукции в кольце, созданного индукционным током. (Примечание. Если магнитный поток увеличивается, то индукция магнита и индукция в кольце направлены в разные стороны. Если магнитный поток уменьшается, то индукция магнита и индукция в кольце направлены в одном направлении).

Определите направление индукционного тока в кольце по правилу правого винта.

Заполните все строчки в таблице 4а. Повторите пункты 1-5. Сделайте поясняющие рисунки.

При данной организации деятельности учеников учителя выступает в роли консультанта и судьи. После выполнения заданий каждая группа приносит свои работы для получения оценки. После предлагается решить задачу «Кольцо и магнит» и несколько их прототипов. Итоги подводит учитель, показывая у доски правильное решение данной задачи.

Применение компьютерных симуляторов может значительно упростить понимание сложных физических процессов. Ученики могут визуализировать, что происходит в системе при изменении одного или нескольких параметров, наблюдая, как изменяются электрические и магнитные поля [10]. Это особенно важно для тем, связанных с электромагнитной индукцией, где представление о полях и их взаимодействии играет ключевую роль. Примеры симуляций можно найти на сайтах: https://www.phet.colorado.edu, https://www.new3jcn.com/simulation, https://www.design-simulation.com/IP/.

В ходе обучения использовались логические таблицы по сюжетам задач из банка ФИПИ, виртуальные симуляции физических моделей. В качестве измерительного материала был предложен тест, состоящий из 20 задач: 12 задач по прототипам заданий 12 номеров и 8 задач по прототипам заданий 14 номеров. Время выполнения теста – 40 минут. Высчитывался средний процент выполнения заданий по каждому номеру (от

1 до 20), а затем рассчитывался средний процент выполнения заданий по прототипам 12 и 14 номеров в отдельности.

Таблица 1

Образец оформления логической таблицы при решении задачи «Кольцо и магнит».

Table 1

Example of the logical table format for solving the "Ring and Magnet" problem.

Действия с кольцом	Направление индукции Вм магнита	Увелич. или уменьш. поток Ф через кольцо	Притягив. или оттал. кольцо	Направление индукции Вк магнита	Наличие тока в кольце / направление
В кольцо вносят магнит полюсом N	Влево	Увелич.	Отталкив.	Вправо	Ток в кольце по часовой стрелке если расмматривать со стороны магнита
Из кольца вытаскивают магнит полюсом N	Влево	Уменьш.	Притягив.	Влево	Ток в кольце против часовой стрелке если расмматривать со стороны магнита
В кольцо вносят магнит полюсом S	Вправо	Увелич.	Отталкив.	Влево	Ток в кольце против часовой стрелке если расмматривать со стороны магнита
Из кольца вытаскивают Магнит полюсом S	Вправо	Уменьш.	Притягив	Вправо	Ток в кольце по часовой стрелке если расмматривать со стороны магнита
Магнит неподвижен внутри кольца. Полюс N обращен к кольцу	Влево	Не измен.	Нет взаимод.	В кольце не создается индукционное поле	В кольце не возникает индукционный ток

Результаты тестирования, проведённого в 2025 году в трёх школах города Волжского (МОУ СШ № 30, № 14, № 17) на выборке из 133 учащихся, показали следующее:

• Экспериментальная группа:
– Средний процент выполнения заданий по типу 12 номеров – 93,8%
– Средний процент выполнения заданий по типу 14 номеров – 91,8%
– Уровень интереса к теме – 89%
– Ошибки в применении правила Ленца – 12%
• Контрольная группа:
– Средний процент выполнения заданий по типу 12 номеров – 60%
– Средний процент выполнения заданий по типу 14 номеров – 48%
– Уровень интереса к теме – 41%
– Ошибки в применении правила Ленца – 67%

По данным проведенных исследований, использование данного метода как средства для интерактивного обучения демонстрирует положительные изменения в мотивации и уровне успеваемости студентов.

Результаты показали, что интерактивные задачи, основанные на реальных примерах и симуляциях, стали ключевыми для повышения интереса и вовлеченности учащихся в процесс. Учащиеся, активно использующие предложенные задания, продемонстрировали более высокий уровень усвоения данной темы по сравнению с традиционным подходом к обучению. Этот факт подтверждает утверждение о том, что современные подходы, такие как игровые технологии и диалоговые методики, могут эффективно заменять устаревшие методы оценки знаний [12-14].

Анализ результатов также показал, что учащиеся, использовавшие интерактивные задачи, более уверенно отвечали на вопросы, требующие глубокого понимания предмета. Это указывает на то, что интерактивность учебного процесса способствует не только запоминанию информации, но и её осмыслению.

Выводы

В следствии проведенного исследования в заключении можно сделать следующие выводы: разработанные задачи позволяет:

– исследовать электромагнитную индукцию как динамический процесс;

– формировать навыки анализа графических зависимостей;

– реализовать дифференцированный подход (адаптация сложности под уровень ученика).

Перспективы: интеграция задач в VR-среды для изучения 3D-конфигураций полей.

Список источников

1. Романова Ю.С. Подготовка к ЕГЭ по физике с использованием кейс-задач // Вестник науки. 2024. Т. 3. № 8 (77). С. 56 – 61.

2. Васильева А.М., Иванова М.С. Создание курса для подготовки к ЕГЭ по физике в Google Classrom // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Естественные и физико-математические науки. 2022. № 3. С. 85 – 94.

3. Полонянкин Д.А. Подготовка к ЕГЭ по физике учащихся 10-11-х классов физико-математического профиля // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (154). С. 43 – 50.

4. Шорникова П.В. Использование технологий интерактивного обучения на уроках физики // Экономика и социум. 2014. № 4-5 (13). С. 487 – 491.

5. Гребенев И.В., Полушкина С.В., Шерстнева А.В. Диагностика экспериментальных умений учащихся в формате ЕГЭ с использованием цифровых физических лабораторий // Нижегородское образование. 2020. № 2. С. 33 – 39.

6. Кутковецкий В.Я. Закон электромагнитной индукции // Электротехника и электромеханика. 2014. № 4. С. 34 – 39.

7. Абдулов Р.М., Надеева О.Г. Интерактивное обучение физике с помощью современных технических средств // Педагогическое образование в России. 2012. № 5. С. 185 – 190.

8. Эйвазова Е.А., Афанасова М.М. Методика преподавания физики с помощью интерактивных технологий обучения // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2015. № 2 (47). С. 16 – 24.

9. Маллабоева Ш.Т. Интерактивные образовательные технологии в обучении физики // Мировая наука. 2022. № 5 (62). С. 135 – 138.

10. Оспенников А.А., Оспенников Н.А. Виды задач по физике и их разнообразие в традиционных и цифровых учебных пособиях по предмету // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. 2010. № 6. С. 79 – 88.

11. Тесленко В.И. Методика анализа и оценка результатов тестирования // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2006. № 1.

12. Гусятников Б.Н., Соколова О.Ю., Соколова Т.Н., Каюкова И.Б. Построение моделей для анализа качества образовательного процесса на основе технологий компьютерного тестирования // Промышленность: экономика, управление, технологии. 2009. № 4.

13. Демидова М.Ю. ЕГЭ. Физика: типовые варианты: Е31 30 вариантов. М.: Издательство «Национальное образование», 2025. 336 с.

14. Демидова М.Ю. ЕГЭ. Физика. Отличный результат. М.: Издательство «Национальное образование», 2025. 736 с.

15. Демидова М.Ю., Грибов В.А., Гиголо А.И. ДЗО ЕГЭ. Физика. Механика. Молекулярная физика. 450 задач с ответами и решениями. М.: Издательство «Экзамен», 2021. 239 с.

16. Громцева О.И. Г87 ЕГЭ. Физика. Высший балл. Самостоятельная подготовка к ЕГЭ. М.: Издательство «Экзамен», 2024. 383 с.

References

1. Romanova Yu.S. Preparation for the Unified State Exam in Physics Using Case Problems. Science Bulletin. 2024. Vol. 3. No. 8 (77). P. 56 – 61.

2. Vasilyeva A.M., Ivanova M.S. Creation of a Course to Prepare for the Unified State Exam in Physics in Google Classrom. Bulletin of Pskov State University. Series: Natural and Physical-Mathematical Sciences. 2022. No. 3. P. 85 – 94.

3. Polonyankin D.A. Preparation for the Unified State Exam in Physics for 10th-11th Grade Students Majoring in Physics and Mathematics. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2015. No. 1 (154). P. 43 – 50.

4. Shornikova P.V. Using Interactive Learning Technologies in Physics Lessons. Economy and Society. 2014. No. 4-5 (13). P. 487 – 491.

5. Grebenev I.V., Polushkina S.V., Sherstneva A.V. Diagnostics of Students' Experimental Skills in the Unified State Exam Format Using Digital Physics Laboratories. Nizhny Novgorod Education. 2020. No. 2. P. 33 – 39.

6. Kutkovetsky V.Ya. Law of Electromagnetic Induction. Electrical Engineering and Electromechanics. 2014. No. 4. P. 34 – 39.

7. Abdulov R.M., Nadeeva O.G. Interactive Physics Teaching with the Help of Modern Technical Means. Pedagogical Education in Russia. 2012. No. 5. P. 185 – 190.

8. Eyvazova E.A., Afanasova M.M. Methods of Teaching Physics Using Interactive Learning Technologies. Bulletin of Ryazan State University named after S.A. Yesenin. 2015. No. 2 (47). P. 16 – 24.

9. Mallaboeva Sh.T. Interactive Educational Technologies in Teaching Physics. World Science. 2022. No. 5 (62). P. 135 – 138.

10. Ospennikov A.A., Ospennikov N.A. Types of Physics Problems and Their Diversity in Traditional and Digital Textbooks on the Subject. Bulletin of Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series: Information Computer Technologies in Education. 2010. No. 6. P. 79 – 88.

11. Teslenko V.I. Methodology of Analysis and Evaluation of Testing Results. Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev. 2006. No. 1.

12. Gusyatnikov B.N., Sokolova O.Yu., Sokolova T.N., Kayukova I.B. Construction of Models for Analyzing the Quality of the Educational Process Based on Computer Testing Technologies. Industry: Economics, Management, Technology. 2009. No. 4.

13. Demidova M.Yu. Unified State Exam. Physics: Standard Options: E31 30 Options. Moscow: National Education Publishing House, 2025. 336 p.

14. Demidova M.Yu. Unified State Exam. Physics. Excellent Result. Moscow: National Education Publishing House, 2025. 736 p.

15. Demidova M.Yu., Gribov V.A., Gigolo A.I. DZO USE. Physics. Mechanics. Molecular Physics. 450 problems with answers and solutions. Moscow: Examen Publishing House, 2021. 239 p.

16. Gromtseva O.I. G87 USE. Physics. Highest score. Independent preparation for the USE. Moscow: Examen Publishing House, 2024. 383 p.

Информация об авторах

Рахманкулова Г.А., старший преподаватель, Волжский политехнический институт (филиал) Волгоградского государственного технического университета, г. Волжский, galiyam@mail.ru

Мустафина Д.А., кандидат педагогических наук, доцент, Волжский политехнический институт (филиал) Волгоградского государственного технического университета, г. Волжский, dzamilyam@mail.ru

Саразов А.В., кандидат технических наук, доцент, Волжский политехнический институт (филиал) Волгоградского государственного технического университета, г. Волжский

Ребро И.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра «Высшая математика», Волгоградский государственный технический университет, г. Волгоград

Мусина С.В., старший преподаватель, Волжский политехнический институт (филиал) Волгоградского государственного технического университета, г. Волжский

© Рахманкулова Г.А., Мустафина Д.А., Саразов А.В., Ребро И.В., Мусина С.В., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 372.881.111.1

Методические аспекты и вызовы преподавания английского языка в аспирантуре медицинского вуза

[1] Хохлова Л.А.,
[1] Северный государственный медицинский университет

Аннотация: в эпоху интернационализации медицины владение английским языком становится ключевым фактором профессионального роста и компетентности специалиста медика. Знание английского обеспечивает доступ к самой актуальной информации, представленной в зарубежных медицинских журналах, публикациях и англоязычных медицинских сайтах, что несомненно расширяет профессиональные возможности врача.

Цель данной статьи – проанализировать методические особенности и подходы к преподаванию английского языка в аспирантуре медицинского вуза. Дается общая характеристика дисциплины “Иностранный язык”. Анализируются практические аспекты и проблемы, возникающие у преподавателей и аспирантов в ходе образовательного процесса. Раскрываются некоторые лингвистические аспекты английского языка и специфика самого языка медицины, оказывающие влияние на эффективность выполнения устных и письменных переводов текстов по специальности.

Ключевые слова: методика, английский язык, аспирантура, медицинский вуз

Для цитирования: Хохлова Л.А. Методические аспекты и вызовы преподавания английского языка в аспирантуре медицинского вуза // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 285 – 290.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Methodological aspects and challenges of teaching English in postgraduate medical school

[1] Khokhlova L.A.,
[1] Northern State Medical University

Abstract: in the age of medical internationalization, English proficiency is a key factor for professional growth and competence of medical specialists. Knowledge of English provides access to the most up-to-date information presented in foreign medical journals, publications and English medical websites, undoubtedly expanding a doctor's professional opportunities.

The article aims to analyze the methodological features and approaches to teaching English in postgraduate medical education. The general description of the "Foreign language" discipline is given. Practical aspects and problems encountered by teachers and graduate students during the educational process are analyzed. Some linguistic aspects of English and specific features of medical language influencing the effectiveness of oral and written translations of specialized texts are revealed.

Keywords: teaching techniques, English, postgraduate school, medical university

For citation: Khokhlova L.A. Methodological aspects and challenges of teaching English in postgraduate medical school. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 285 – 290.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

В эпоху глобализации, стремительных темпов развития медицины и ее интернационализации, когда медицинские услуги все более доступны для иностранных граждан, владение английским языком становится критически важным компонентом профессионального роста и компетентности специалиста медика [9]. Знание английского обеспечивает доступ к самой актуальной информации, представленной в зарубежных медицинских журналах, публикациях и англоязычных медицинских сайтах, что несомненно расширяет профессиональные возможности врача [4, 7].

Федеральные государственные стандарты высшего профессионального медицинского образования учитывая необходимость в знании иностранного языка, требуют от выпускников и аспирантов не только понимания и перевода, но и активного использования английского языка в рамках научных конференций, в ситуациях обмена опытом, ознакомления с конкретными методиками диагностики и лечения, знакомства с работой зарубежных медицинских учреждений.

Преподавание английского языка в аспирантуре представляет собой уникальную задачу, требующую от преподавателя не только знания языка, но и понимания академических потребностей аспирантов [12]. Акцент смещается с базовых знаний на развитие навыков, необходимых для успешной научной работы.

Обучение аспирантов, с психолого-педагогической точки зрения, предполагает использование андрагогических методов, подчеркивающих самостоятельность и осознанность взрослого обучающегося, а также его ответственность за результаты обучения [3].

Иноязычная подготовка аспирантов требует принципиально иного подхода и должна существенно отличаться от предыдущих уровней образования. Вместо общего изучения языка, акцент следует делать на специализированных навыках, необходимых для успешной научной деятельности, предлагая задания, максимально приближенные к реальным задачам, возникающим при работе над диссертацией и публикациями [10, 11].

В научной литературе сегодня имеется определенная научная база данной проблематики. Это исследования, рассматривающие модели обучения [1, 8] и критерии оценки качества учебников и учебных материалов по иностранному языку для профессиональных целей [5, 6]. Это работы по обучению профессиональной лексике аспирантов неязыковых направлений подготовки [2, 13] и исследования относительно лингводидактических аспектов обучения [12]. Даже этот неполный перечень вопросов говорит об актуальности данной области и целесообразности ее дальнейшего изучения.

Цель данной статьи – проанализировать методические особенности и подходы к преподаванию английского языка в аспирантуре медицинского вуза, выявить практические аспекты и проблемы, возникающие у преподавателей и аспирантов в ходе образовательного процесса.

Материалы и методы исследований

Работа выполнена на кафедре иностранных языков и русского языка как иностранного Северного государственного медицинского университета. В рамках исследования использовались теоретические методы, включающие изучение и анализ литературы по данной теме, а также рабочей программы дисциплины “Иностранный язык” и разработанного на кафедре учебно-методического комплекса.

Был проведен опрос преподавателей кафедры, ведущих занятия в аспирантских группах. Участникам опроса было предложено заполнить анкеты для определения трудностей, с которыми преподаватели сталкиваются при обучении аспирантов.

Результаты и обсуждения

Дисциплина “Иностранный язык” (английский) является обязательной в рамках учебных планов аспирантуры по всем направлениям подготовки.

В Северном государственном медицинском университете подготовка осуществляется по направлениям: “Биологические науки”, “Клиническая медицина”, “Профилактическая медицина”, “Медико-биологические науки”. Общее количество часов – 180, из которых 56 отводится на контактную работу в аудитории, 10 часов – на индивидуальную консультацию с преподавателем при сдаче устных переводов по специальности и 114 часов на самостоятельную работу.

Дисциплина базируется на знаниях профессионально-ориентированного иностранного языка, сформированных у аспирантов в рамках программы высшего медицинского образования.

По завершении изучения дисциплины "Иностранный язык" в аспирантуре, аспирант должен владеть навыками свободного чтения и перевода англоязычной литературы по своей специальности, уметь представлять информацию из иностранных источников в виде перевода или резюме, а также выступать с докладами на английском языке по темам, относящимся к его научной работе.

Рассматриваемая дисциплина имеет свои особенности, сопряженные со спецификой целевой аудитории и методами преподавания в медицинском вузе. Основная проблема, с которой мы сталкиваемся на практике – это малое количество аудиторных занятий в сочетании с высокой занятостью аспирантов, большинство из которых - практикующие врачи. Отсутствие времени зачастую приводит к нерегулярному посещению занятий. Некоторые возобновляют занятия английским языком после значительного перерыва. Разнородность исходного уровня владения английским языком при поступлении в аспирантуру и разная специализация аспирантов также осложняют учебный процесс и выдвигают особые требования к подбору текстового материала, выбору оптимальной программы и темпа обучения.

Немаловажной проблемой является недостаток целевых учебных материалов. Доступные, на сегодняшний день, пособия часто не учитывают специфику медицинской лексики, фокусируясь на общеязыковых навыках.

Тем не менее, в отличие от студентов, врачи-аспиранты гораздо сильнее мотивированы к изучению английского языка в своей профессиональной области, что связано с появлением реальной потребности в общении с зарубежными коллегами, участии в международных научных мероприятиях и публикации результатов своих исследований в рейтинговых англоязычных журналах.

Несмотря на то, что аспирантура представляет собой заключительный этап высшего образования, дисциплина “Иностранный язык” сохраняет свою значимость в контексте углубления языковой подготовки. Она способствует развитию лексико-грамматических навыков и стилистической компетенции, необходимых для адекватной реализации коммуникативных задач в устной и письменной форме на иностранном языке. Основной акцент делается на подготовку к сдаче кандидатского экзамена, а, следовательно, на обучение переводу по специальности.

На протяжение всего курса дисциплины “Иностранный язык”, практические занятия проводятся с акцентом на специализации аспирантов, обучающихся в группе. Таким образом, тематика текстового материала постоянно меняется. Сегодня это может быть хирургия, кардиология и анестезиология. На следующий год, с учетом направления подготовки аспирантов, это будет стоматология, биология, физиология и т.д. На кафедре иностранных языков Северного государственного медицинского университета разработаны методические комплексы, содержащие специализированные тексты, кейсы, эпикризы, адаптированные к конкретным областям медицины и научным интересам аспирантов. На наш взгляд, данный подход является более эффективным при обучении языку специальности, поскольку носит профессионально-ориентированный характер и дает значительное преимущество при изучении специализированной терминологии.

Видеоматериалы по разным направлениям медицины, видеозаписи операций, интервью с пациентами, часто используемые нами на практических занятиях, визуализируют и оживляют профессиональные иноязычные коммуникации, создавая реалистичные учебные ситуации для отработки навыков общения.

Перевод текстов по специальности остается важной частью обучения врачей-аспирантов. Согласно требованиям рабочей программы дисциплины, для получения допуска к сдаче кандидатского экзамена по английскому языку аспирант должен перевести 600 тысяч печатных знаков англоязычного текста (научные статьи, монографии из англоязычных источников). С одной стороны, это способствует накоплению лексики в определенной области медицины и расширению профессионального языка специалиста. С другой стороны, работая с письменными и устными переводами, аспиранты знакомятся с передовыми зарубежными исследованиями, в дальнейшем используя их при подготовке обзоров литературы по темам своих диссертаций.

Практика работы с аспирантами, однако, показывает, что обучение переводу специализированных медицинских текстов представляет собой довольно сложную задачу, сопряженную с рядом проблем.

Несмотря на наличие базовых знаний английского языка, врачи-аспиранты нередко сталкиваются с проблемами в понимании специализированной медицинской терминологии. На наш взгляд, это обусловлено высокой степенью специфичности языка медицины, характеризующегося обилием аббревиатур, акронимов и неологизмов, которые отсутствуют в общеупотребительном лексиконе.

Явление синонимии, широко распространенное в английском языке, также создает определенные трудности. Наличие множественных английских эквивалентов для одного русского термина зачастую усложняет выбор наиболее подходящего варианта.

В контексте медицины некоторые слова общеупотребительной лексики приобретают особое, терминологическое значение. В качестве примера данного явления можно назвать английское слово “pupil” с общеупотребительным значением “ученик” и значением “зрачок” в области офтальмологии.

Медицинская терминология характеризуется наличием как простых английских слов, относящийся к общеупотребительной лексике, так и более сложных латино-греческих эквивалентов, используемых в профессиональной среде. Например: shortsightedness и myopia. В подобных ситуациях аспиранты вновь оказываются перед выбором, обусловленным необходимостью учитывать лингвистические особенности перевода, требующие постоянного внимания.

Более того, существуют расхождения в медицинской терминологии и клинической практике между разными странами. При переводе и интерпретации текстов в сфере здравоохранения важно принимать во внимание и эти различия, что также создает определенные сложности для врачей-аспирантов.

При обучении переводу большое значение, на наш взгляд, имеет формирование компетенций в области словообразования, что способствует развитию у аспирантов навыков идентификации и понимания новых терминов в специализированной литературе. В этом во многом помогают многочисленные тренировочные упражнения на определение общего смысла и конструирование терминов с использованием словообразовательных элементов.

Следующий аспект, необходимый для точного перевода текстов по специальности – это знание грамматики, типичной для научного стиля. В то время как терминологические проблемы часто преодолимы использованием словарей, сложные грамматические конструкции в виде “Сложного подлежащего и дополнения”, “Самостоятельного причастного оборота”, “Усилительных конструкций”, сложных придаточных оборотов и страдательного залога оказываются особенно проблематичными для врачей-аспирантов. Для преподавателей это также является своего рода вызовом, поскольку появляется необходимость не просто объяснить суть данных грамматических явлений, но и перенести их в область практической медицины.

При обучении аспирантов, все чаще, к сожалению, приходится сталкиваться и с проблемой недостаточного владения навыками работы с англоязычными словарями, включая специализированные медицинские. Проблема, вероятно, связана с чрезмерным использованием онлайн-переводчиков. При всей своей доступности, они не всегда способны предоставить адекватный и контекстуально точный перевод, особенно, когда речь идет о сложной медицинской терминологии. Более того, постоянное пользование онлайн-сервисами перевода препятствует развитию навыков работы с обычными, не электронными словарями, что нередко приходится наблюдать на кандидатских экзаменах по иностранному языку. Некоторые аспиранты не владеют в достаточной мере навыками использования алфавитной организации, транскрипции, грамматических пометок и других вспомогательных элементов, необходимых для быстрого и точного определения значения слов. Неумение работать с семантикой слова в процессе перевода оборачивается созданием бессмысленных текстов, представляющих собой хаотичное соединение отдельных слов.

Говоря о языковой подготовке аспирантов, нельзя не отметить и такой аспект как письменная научная коммуникация, а именно, написание статей и докладов на английском языке. Перед преподавателем стоит задача ознакомить аспирантов с особенностями научного стиля, лингвистическим арсеналом научного дискурса и общепринятыми правилами оформления научных текстов. Как показывает практика, этот аспект подготовки представляется наиболее сложным для аспирантов. Немаловажное значение при этом играет интерференция родного языка, обусловленная стремлением аспирантов к буквальному воспроизведению исходного текста. Данная тенденция, выражающаяся в дословном переводе, препятствует созданию адекватного и стилистически корректного перевода. Данный вид работы несомненно требует практики. Однако, недостаток времени, отведенного на развитие навыков перевода с русского языка на английский, приводит к частым ошибкам, которые аспиранты делают в своих тезисах и статьях. Вместе с тем, данный аспект имеет решающее значение для подготовки аспирантов, поскольку перевод научных работ на английский язык обеспечивает их признание и распространение в международном научном сообществе.

Выводы

Дисциплина “Иностранный язык” является важной компонентой образовательной программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре.

В эпоху интернационализации медицины владение английским языком становится ключевым фактором профессионального роста и компетентности специалиста медика.

В отличие от студентов, аспиранты гораздо сильнее мотивированы изучать иностранный язык в своей профессиональной области.

Вместе с тем, малое количество аудиторных занятий, выделяемых на изучение дисциплины, осложняет процесс обучения. Различия в уровне владения английским языком и специализации аспирантов обуславливают необходимость индивидуального подхода к выбору учебных материалов, программы и темпа обучения.

Проблемой для преподавателей медицинского английского остается недостаток целевых учебных материалов, учитывающих специфику медицинской лексики.

Среди всего разнообразия языковых аспектов, подлежащих усвоению в аспирантуре, перевод текстов по специальности занимает особое место, представляя собой сложную задачу, сопряженную с рядом проблем.

Основная причина трудностей, с которой сталкиваются врачи-аспиранты при устных и письменных переводах, заключается в высокой специфичности языка медицины и интерферирующем влиянии русского языка.

Список источников

1. Ванягина М.Р. Технологии профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в вузе // Преподавание иностранного языка в профессиональном контексте: традиции, инновации, перспективы: материалы 5-й Междунар. науч.-практ. конф. Тамбов, 2021. С. 102 – 107.

2. Воробьева Н.В. К вопросу об обучении профессионально-ориентированной лексике в неязыковых вузах // Записки Горного института. 2020. Т. 175. С. 75 – 76.

3. Вшивкова Т.В. О некоторых закономерностях восприятия и понимания устной и письменной речи на иностранном языке при обучении аспирантов // Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. 2013. С. 312 – 316.

4. Гофурова Г.М. Importance of the English language in medicine // Экономика и социум. 2022. № 11 (102). С. 80 – 91.

5. Мальковская Т.А., Рябова Т.В. Проблемы и опыт создания учебника по иностранному языку для неязыкового вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2021. № 6 (6). С. 1064 – 1070.

6. Менгардт Е.Р., Надеждина Е.Ю. Сравнительный анализ учебно-методических комплексов для обучения английскому языку в профессиональной сфере: технические специальности // Концепт. 2018. № 12. С. 1 – 10.

7. Мирзоходжаева Ш.М. Значение английского языка в медицине // Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference “Global and Regional Aspects of Sustainable Development”. 2023. С. 265 – 268.

8. Реджепова Г. ESP-преподавание английского языка для специальных целей // Гуманитарные научные исследования. 2023. № 1. URL: https://human.snauka.ru/2023/01/55277 (дата обращения: 19.07.2025).

9. Smith J. "Medical English: A Global Standard" // Journal of Medical Education. 2020. № 45 (3). P. 230 – 245.

10. Танцура Т.А. Аспекты обучения иностранному языку в аспирантуре // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 4 (95). С. 153 – 155.

11. Томилова В.М. Обучение аспирантов иностранному языку: цели, задачи, перспективы // Медицинское образование и вузовская наука. 2017. № 1 (9). С. 73 – 77.

12. Флеров О.В. Основные принципы формирования содержания обучения иностранному языку в аспирантуре через призму современных лингвообразовательных представлений // Гуманитарный научный вестник. 2021. № 12. С. 103 – 115.

13. Хлыбова М.А., Киндеркнехт А.С. Специфика создания терминологических словарей аспирантами неязыкового вуза // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 3 (16). С. 207 – 209.

References

1. Vanyagina M.R. Technologies of Professionally Oriented Foreign Language Teaching at the University. Teaching a Foreign Language in a Professional Context: Traditions, Innovations, Prospects: Proceedings of the 5th Int. Res. and Pract. Conf. Tambov, 2021. P. 102 – 107.

2. Vorobyova N.V. On the Issue of Teaching Professionally Oriented Vocabulary in Non-Linguistic Universities. Notes of the Mining Institute. 2020. Vol. 175. P. 75 – 76.

3. Vshivkova T.V. On Some Patterns of Perception and Understanding of Oral and Written Speech in a Foreign Language in Postgraduate Teaching. Formation of a Humanitarian Environment at the University: Innovative Educational Technologies. Competency-Based Approach. 2013. P. 312 – 316.

4. Gofurova G.M. Importance of the English language in medicine. Economy and Society. 2022. No. 11 (102). P. 80 – 91.

5. Malkovskaya T.A., Ryabova T.V. Problems and experience of creating a foreign language textbook for a non-linguistic university. Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2021. No. 6 (6). P. 1064 – 1070.

6. Mengardt E.R., Nadezhdina E.Yu. Comparative analysis of educational and methodological complexes for teaching English in the professional sphere: technical specialties. Concept. 2018. No. 12. P. 1 – 10.

7. Mirzokhodzhaeva Sh.M. The Importance of English in Medicine. Proceedings of the 8th International Scientific and Practical Conference “Global and Regional Aspects of Sustainable Development”. 2023. P. 265 – 268.

8. Redzhepova G. ESP Teaching English for Special Purposes. Humanitarian Scientific Research. 2023. No. 1. URL: https://human.snauka.ru/2023/01/55277 (date of accessed: 19.07.2025).

9. Smith J. "Medical English: A Global Standard". Journal of Medical Education. 2020. No. 45 (3). P. 230 – 245.

10. Tantura T.A. Aspects of Teaching a Foreign Language in Postgraduate Studies. World of Science, Culture, Education. 2022. No. 4 (95). P. 153 – 155.

11. Tomilova V.M. Teaching foreign languages to postgraduate students: goals, objectives, and prospects. Medical education and university science. 2017. No. 1 (9). P. 73 – 77.

12. Flerov O.V. Basic principles of forming the content of teaching a foreign language in postgraduate study through the prism of modern lingua-educational concepts. Humanitarian scientific bulletin. 2021. No. 12. P. 103 – 115.

13. Khlybova M.A., Kinderknecht A.S. Specifics of creating terminological dictionaries by postgraduate students of a non-linguistic university. Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology. 2016. Vol. 5. No. 3 (16). P. 207 – 209.

Информация об авторах

Хохлова Л.А., доктор психологических наук, доцент, Северный государственный медицинский университет, nsmu.lkhokhlova@yandex.ru

© Хохлова Л.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 371.031

Роль рефлексии при обучении математике

[1] Карастелева О.А.,
[1] Дальневосточный федеральный университет

Аннотация: в статье рассматривается рефлексивный подход к обучению математике в 5 классе как средство повышения уровня обученности учащихся. Опираясь на труды ведущих отечественных педагогов, обоснована необходимость формирования рефлексивных умений, представлена классификация рефлексивных задач и приёмов, направленных на развитие способности к самоанализу и саморегуляции в учебной деятельности. Описан педагогический эксперимент, в ходе которого выявлено повышение качества выполнения заданий после внедрения микроцелей, сформированных на основе рефлексии. Подтверждена гипотеза о том, что применение рефлексивных стратегий способствует улучшению результатов обучения.

Ключевые слова: рефлексия, микроцели, обученность, математика, 5 класс, самооценка, рефлексивные стратегии, диалог, математическое образование

Для цитирования: Карастелева О.А. Роль рефлексии при обучении математике // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 291 – 298.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

The role of reflection in teaching mathematics

[1] Karasteleva O.A.,
[1] Far Eastern Federal University

Abstract: this article explores the reflective approach to mathematics education in the 5th grade as a means to improve student learning outcomes. Based on the works of prominent Russian educators, the necessity of developing reflective skills is justified, and a classification of reflective tasks and techniques is presented. These are aimed at enhancing students' abilities for self-analysis and self-regulation in learning activities. A pedagogical experiment is described, demonstrating improved task performance after the implementation of self-set micro-goals based on reflection. The hypothesis that reflective strategies enhance learning outcomes was confirmed.

Keywords: reflection, micro-goals, academic achievement, mathematics, 5th grade, self-assessment, reflective strategies, dialogue, mathematics education

For citation: Karasteleva O.A. The role of reflection in teaching mathematics. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 291 – 298.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Исследование рефлексии как ключевого компонента учебной деятельности занимает важное место в педагогической науке. Согласно В.В. Давыдову, процессы контроля и оценки, являющиеся неотъемлемыми элементами учебной деятельности, не могут быть эффективно реализованы без обращения к такому базовому качеству сознания, как рефлексия, обеспечивающему осмысленное отношение обучающегося к собственным действиям [1]. Развивая это положение, В.В. Котенко подчеркивает необходимость целенаправленной организации рефлексивной деятельности учащихся. Он определяет её как особый тип аналитической активности, направленной на глубокое осмысление учащимися содержания собственного сознания, что, в свою очередь, способствует успешному усвоению учебного материала и повышает эффективность образовательного процесса в целом [2].

В научной же литературе отражены различные аспекты формирования рефлексивных умений обучающихся, особенно в школьной практике. Современные исследования акцентируют внимание на развитии у школьников способности осознавать логику собственной деятельности, фиксировать пробелы в знаниях, а также умение переосмысливать устоявшиеся представления. Особую значимость приобретает развитие навыков самонаблюдения, интерпретации возникающих трудностей и обращения к личному опыту как к источнику продуктивного решения. Кроме того, подчеркивается роль способности к культурно-смысловому обогащению мышления, расширению понятийного аппарата и выработке стратегии действия в ситуациях неопределенности.

Рефлексия становится не только инструментом анализа, но и механизмом преобразования учебной деятельности, позволяющим учащимся адаптировать способы познания к изменяющимся условиям. В этой связи особую ценность приобретают разработки, направленные на интеграцию рефлексивных практик в учебные модули, предполагающие использование проектной и исследовательской деятельности, а также элементов педагогической поддержки, способствующей формированию метапредметных компетенций. Таким образом, можно говорить о том, что рефлексия в образовательной среде перестает быть факультативным элементом, а трансформируется в системообразующий фактор учебной деятельности, ориентированной на развитие личности обучающегося [3].

Развитие рефлексии в учебной деятельности всё чаще рассматривается как необходимое условие формирования у школьников устойчивых когнитивных стратегий и метапредметных умений. В этом контексте В.В. Котенко подчёркивает целесообразность включения в образовательный процесс специально сконструированных рефлексивных заданий. По его мнению, такие задания стимулируют учащихся к осмысленному анализу всех компонентов своей учебной деятельности и активизируют внутренние механизмы саморегуляции познавательной активности [2]. Одной из важнейших функций рефлексивных заданий Котенко считает способность акцентировать внимание обучающегося на характере его мыслительной деятельности, а также на степени усвоения и осмысления учебного материала.

Подход к использованию рефлексивных задач находит развитие в работах В.А. Далингера, который предлагает применять их в устной работе по математике, в частности при разборе текстовых задач. Исследователь подчеркивает, что такие задания должны быть ориентированы не только на воспроизведение алгоритмов, но и на формирование способности учащихся самостоятельно анализировать процесс решения, оценивать его рациональность и выявлять возможные альтернативные пути – что по сути и является практикой рефлексии [4].

Существенный вклад в разработку методики развития рефлексивных умений в рамках преподавания математики сделан А.Б. Ильясовой. Автор предлагает ряд конкретных педагогических приёмов, направленных на стимулирование аналитической и рефлексивной активности учащихся. Среди них можно выделить: коллективное или индивидуальное определение принадлежности задач к одному или нескольким типам, выявление структурных и логических различий в способах решения, осмысление условий задач с точки зрения их влияния на выбор метода, а также моделирование и трансформация задач с целью включения их в иные типологические категории [5].

Современные исследования подтверждают, что систематическое использование подобных методических приёмов способствует переходу обучающихся от репродуктивного к продуктивному стилю мышления. Более того, рефлексивные задания позволяют не только формировать метапредметные навыки, но и укрепляют внутреннюю мотивацию к обучению за счёт развития осознанности и личной вовлечённости в процесс познания. Таким образом, создание и интеграция рефлексивных задач в учебный процесс представляется важным направлением педагогического проектирования, ориентированного на воспитание автономного и ответственного субъекта учебной деятельности.

В процессе формирования математических понятий важно использовать такие задания, которые не только способствуют усвоению материала, но и развивают рефлексивное мышление учащихся. Автор подхода подчеркивает, что для достижения этой цели следует применять задания, направленные на углублённое осмысление структуры и содержания понятий.

Так, обучающимся предлагается самостоятельно выделить ключевые признаки изучаемого понятия, на основе чего они могут попробовать сформулировать его определение. На следующем этапе учащиеся работают с примерами, которые по формальным признакам соответствуют определению, но в то же время не входят в объем понятия, что стимулирует их к критическому осмыслению логики классификации. Это способствует выработке способности распознавать как неполноту, так и избыточность предложенных определений, а также проводить логический анализ на предмет их корректности.

Важной частью заданий становится проверка сформулированного определения на практике: учащиеся исследуют, насколько конкретные объекты соответствуют его объему, и учатся выявлять контрпримеры – случаи, которые опровергают или уточняют сформулированные положения. Такая методика способствует развитию у школьников способности к самоконтролю, аргументации и совершенствованию собственных представлений, формируя у них полноценное понятийное мышление, необходимое для продуктивного освоения математического знания.

Одним из ключевых методов стимулирования рефлексивной деятельности в образовательном процессе выступает организация диалога. Именно диалог, как форма совместного осмысления, позволяет учащимся не только усваивать информацию, но и переосмыслять её, устанавливая более глубокие смысловые связи между новыми и уже известными знаниями. На уроке учитель играет роль инициатора и модератора этого диалога, формулируя вопросы таким образом, чтобы они не только способствовали воспроизведению материала, но и побуждали к аналитическому осмыслению, интерпретации, прогнозированию и применению изученного в новых условиях.

Особую значимость приобретает организация учебного взаимодействия не только между учителем и учеником, но и между самими обучающимися. Внутриклассный диалог способствует формированию критического мышления, выработке индивидуальных позиций и умения аргументировать свою точку зрения. Со временем внешний диалог, организуемый в классе, трансформируется во внутренний диалог обучающегося – основу личной рефлексии и саморегуляции познавательной деятельности.

Интеграция рефлексивных стратегий в преподавание математики обладает высоким развивающим потенциалом. Такие стратегии способствуют формированию у учащихся способности ясно разграничивать известные и неизвестные компоненты задачи, выявлять и осознавать собственные когнитивные затруднения в ходе поиска решения, а также применять накопленный метакогнитивный опыт при выборе наиболее эффективного пути решения. Более того, обучающиеся учатся преодолевать интеллектуальные барьеры, опираясь на рефлексивные механизмы анализа и коррекции собственной деятельности. Не менее важным результатом становится способность к оценке собственных мыслительных действий и интерпретации полученных результатов, что значительно повышает уровень осознанности в обучении и устойчивость к ошибкам.

Таким образом, рефлексивное обучение способствует преодолению психолого-педагогических трудностей и повышению эффективности математического образования.

Современные тенденции в педагогике всё чаще отказываются от доминирования репродуктивных форм обучения в пользу таких подходов, которые акцентируют внимание на активной познавательной деятельности учащихся. Одним из таких подходов является рефлексивный, позволяющий придать учебному процессу деятельностный характер. В рамках этого подхода обучение рассматривается как процесс самостоятельного открытия новых знаний, сопровождающийся развитием у обучающихся универсальных учебных действий, способностей к самоанализу, целеполаганию и корректировке собственной деятельности.

Исследования И.Г. Липатниковой демонстрируют значимость рефлексивного подхода в школьной математике. По её мнению, он выступает не только как методологическая основа, но и как универсальный механизм управления образовательным процессом, ориентированный на совместно-распределённую деятельность, осмысленное перерабатывание информации и трансформацию её в соответствии с личностными целями и потребностями ученика [6]. Такой подход требует от обучающегося не пассивного усвоения готовых знаний, а активного участия в формировании собственной траектории образовательного развития.

Особый акцент Липатникова делает на концепции «микроцели», раскрытие которой происходит поэтапно. На первом уровне ученик осознаёт нехватку знаний и необходимость в их пополнении. На втором – появляется стремление понять причины собственных трудностей. На третьем уровне формируется способность не только осознать и обозначить затруднение, но и найти новый способ действия, направленный на

его преодоление [6, 9]. Эти уровни соответствуют возрастающей степени развития метапознания и саморегуляции учащихся.

Параллельно с этим, Л.С. Бурдякова подчёркивает, что важной задачей рефлексивного подхода является формирование у обучающихся навыков эмоциональной саморегуляции, способности к объективной самооценке и укрепление уверенности в собственных возможностях. Такой подход способствует развитию не только когнитивных, но и личностных компонентов учебной деятельности, формируя у школьников устойчивую учебную мотивацию и позитивную учебную идентичность [7].

На практике рефлексивный подход реализуется через включение в структуру урока элементов планирования, самооценки, корректировки и анализа собственной деятельности. Ученики учатся самостоятельно ставить учебные задачи, выбирать способы их достижения, оценивать успешность применённых стратегий. Это способствует более глубокому усвоению материала и развитию навыков автономного мышления.

Значительный вклад в структурирование урока на основе рефлексивных принципов вносит Л.Г. Петерсон, предложившая модели самоорганизации на уроках математики, позволяющие ученикам отслеживать и управлять своими познавательными действиями [8, 10]. Эти схемы ориентированы на пошаговое осмысление своей учебной деятельности и обеспечивают логичную интеграцию рефлексии в каждый этап урока – от мотивации и постановки целей до анализа результатов.

Несмотря на то что идеи развивающего обучения активно разрабатывались с конца XX века, их актуальность только усиливается в условиях стремительных изменений в образовательной среде. Возрастающие требования к гибкости, самостоятельности и креативности учащихся требуют новых педагогических решений. В этой связи рефлексивный подход приобретает значение не просто одного из методов, но и принципа, определяющего вектор модернизации современного образования.

Целью данного исследования является теоретическое обоснование и эмпирическая проверка педагогических условий, способствующих повышению уровня обученности учащихся 5-х классов на уроках математики. В частности, акцент сделан на использовании рефлексивных приёмов и формировании у школьников способности к самостоятельному выбору учебных микроцелей.

Материалы и методы исследований

Исследование основывается на гипотезе, согласно которой повышение уровня обученности пятиклассников возможно при соблюдении двух ключевых условий: во-первых, если в структуру урока будут систематически интегрированы разнообразные приёмы рефлексии; во-вторых, если на основе этих рефлексивных практик учащиеся смогут самостоятельно формулировать и достигать индивидуальные микроцели, соответствующие их образовательным потребностям и текущему уровню понимания материала.

Экспериментальная часть исследования проводилась в муниципальной общеобразовательной школе № 73, в 5 «Б» классе. В исследовании участвовали 18 учащихся, среди которых – 10 девочек и 8 мальчиков. В рамках методологического аппарата использовались как теоретические методы (анализ психолого-педагогической и методической литературы), так и эмпирические: педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных.

Одним из практических элементов, использованных в ходе эксперимента, стал фрагмент урока по теме «Умножение десятичных дробей», реализованный на этапе самостоятельной работы с последующей самопроверкой. Урок был построен с использованием технологии Л.Г. Петерсон, в которой особое внимание уделяется обучающим самостоятельным работам. Согласно методике автора, при выполнении таких заданий акцент делается не на фиксировании ошибок, а на достижении успеха; выявленные затруднения анализируются с точки зрения недоусвоенных понятий, алгоритмов и правил. Особенностью данной технологии является возможность учащегося самостоятельно контролировать процесс и принимать участие в оценивании: отметки выставляются не принудительно, а по желанию самого ученика.

Результаты и обсуждения

В рамках описанного занятия учащимся была предложена краткосрочная самостоятельная работа на 7 минут, по итогам которой они самостоятельно проводили проверку своих решений, ориентируясь на эталонный образец. Такой подход не только формирует у обучающихся навыки самоконтроля и самооценки, но и способствует осознанию уровня собственной подготовки, а также стимулирует формирование внутренней учебной мотивации.

Задание: выполните умножение десятичных дробей.

а) 8,9 · 0,6; б) 4, 55 · 2,2; в) 12, 344 · 0,006; г) 8,14 · 10; д) 46,7 · 0,01.

Мы также отметим, что В.А. Далингер в своих научных работах подчёркивает, что способность формулировать вопросы – как в адрес других, так и по отношению к самому себе – является важным проявлением рефлексивного мышления [11]. Умение задавать точные, содержательные вопросы и формулировать учебные микроцели способствует не только углублённому осмыслению материала, но и активному развитию мыслительных способностей учащихся. Такой подход помогает обучающимся самостоятельно обосновывать свои выводы, выявлять собственные ошибки и находить пути их устранения.

При проектировании заданий для самостоятельной работы учителю важно заранее спрогнозировать, с какими типичными трудностями могут столкнуться ученики. Это позволяет не только точнее настроить содержание работы, но и заранее подготовить механизмы помощи – в том числе через формулировку направляющих вопросов и создание условий для самокоррекции. Подобный прогноз может быть представлен, например, в виде аналитической таблицы 1, где фиксируются предполагаемые ошибки и пути их преодоления.

Таблица 1

Ответы и классификация возможных ошибок.

Table 1

Answers and classification of possible errors.

	Задание	Ответ	Классификация возможных ошибок
а)	8,9 · 0,6	5,34	Вычислительная ошибка. Неправильно поставили запятую
б)	4,55 · 2,2	10,01	Вычислительная ошибка. Неправильно поставили запятую. Оставили нуль справа после запятой
в)	12,344 · 0,006	0,074064	Вычислительная ошибка. Не смогли отделить цифры запятой, если цифр в произведении не хватает
г)	8,14 · 10	81,4	Умножали в столбик. Неправильно поставили запятую при умножении на 10
д)	46,7 · 0,01	0,467	Умножали в столбик. Неправильно поставили запятую при умножении на 0,01

После завершения этапа самостоятельной работы на уроке математики проводится проверка с опорой на эталонный образец. Учитель организует обсуждение результатов, начиная с вопроса: кто справился с выполнением всех пяти, четырёх и так далее заданий. Учащиеся поднимают руки, демонстрируя степень успешности, а педагог фиксирует полученные данные для последующего анализа.

Далее следует работа с ошибками. Учитель просит обучающихся проанализировать, что именно вызвало затруднения в каждом конкретном задании. При этом обучающиеся классифицируют ошибки, различая, например, вычислительные погрешности и ошибки в постановке запятой в десятичных дробях. Следующий вопрос педагога направлен на осмысление причин возникших трудностей: учащиеся стараются вспомнить соответствующие правила, нарушенные при выполнении заданий. Такой подход помогает не только устранить ошибки, но и закрепить необходимые математические алгоритмы.

После коллективного анализа затруднений учитель совместно с обучающимися формулирует микроцели для дальнейшей работы. Эти микроцели конкретизируют индивидуальные учебные задачи: кто-то стремится научиться правильно определять положение запятой при умножении десятичных дробей, кто-то – избавиться от нулей в конце числа, а кто-то – усвоить правило переноса запятой при умножении на числа, кратные 10 или на десятичные дроби меньше единицы.

На следующем этапе ученики приступают к выполнению упражнений из учебника, возвращаясь к поставленным микроцелям и отслеживая прогресс по их достижению. Таким образом, учебная деятельность приобретает осознанный и целенаправленный характер. Для тех учеников, которые не допустили ошибок в первичной работе, учитель предлагает задания повышенного уровня сложности, способствующие дальнейшему развитию математических умений.

Финальным элементом данной методики становится повторная самостоятельная работа, содержание которой аналогично первичной. Её основная цель – оценка качества усвоения учебного материала после выполнения рефлексивных действий и достижения индивидуальных микроцелей. Такой подход позволяет объективно зафиксировать образовательный результат и сделать выводы о действенности применённых педагогических приёмов.

Результаты этой самостоятельной работы, проверенной учителем, приведены рисунком 1.

1. Результаты работы после самостоятельной.
2. По достижению микроцелей работы по достижению микроцелей.

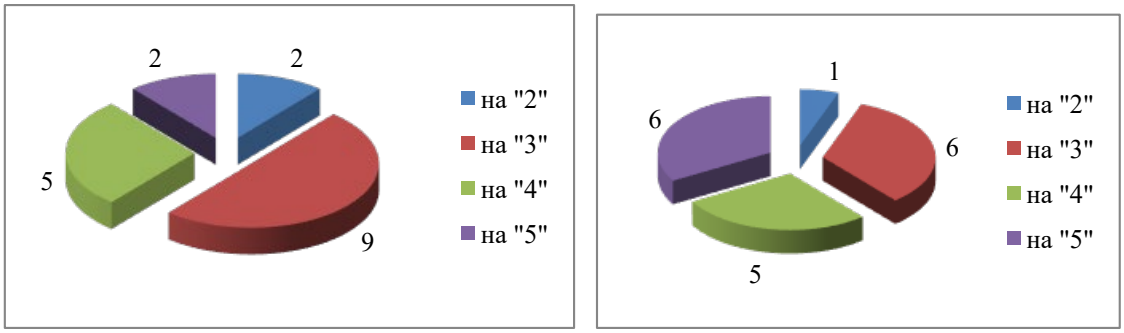


Рис. 1. Соотнесение результатов самостоятельных работ в 5 «б» классе до и после работы над микроцелями.
Fig. 1. Correlation of the results of independent work in grade 5 “b” before and after working on micro-goals.

Анализ диаграмм демонстрирует положительную динамику в результатах учащихся после внедрения практики постановки микроцелей и целенаправленной работы по их достижению. Увеличилось не только количество обучающихся, успешно справившихся с самостоятельной работой – с 88,9% до 94,4%, – но и существенно возросло качество выполнения заданий: с 38,9% до 61,1%.

В завершение урока был проведён рефлексивный этап под названием «Знаю, умею». Каждому ученику была предложена карточка с таблицей, где он должен был отметить уровень усвоения изученного материала. Инструкция к заданию звучала следующим образом: «Отметьте галочкой тот смайлик, который, по вашему мнению, отражает степень понимания вами каждого правила: J – понял хорошо, K – понял не до конца, L – пока не понял. На выполнение отводится 2 минуты». Такой способ обратной связи позволил ученикам осознанно оценить свои знания, а учителю – получить данные для планирования дальнейшей работы (таблица 2).

Таблица 2

Рефлексия «Знаю, умею».

Table 2

Reflection: "I know, I can."

Я знаю, что:	Выбери смайлик		
1 – нужно отделять запятой столько цифр справа, сколько их отделено запятой в обоих множителях	J	K	L
2 – в конце десятичной дроби после запятой необходимо вычеркнуть нуль	J	K	L
3 – если в произведении не хватает цифр, то надо сначала приписать впереди столько нулей, сколько не хватает цифр, а потом в целой части поставить нуль	J	K	L
Я умею:	Выбери смайлик		
4 – умножать десятичную дробь на 0,1 (0,01; 0,001…), при этом переношу запятую влево на один (два, три, …) знак(а)	J	K	L
5 – умножать десятичную дробь на 10 (100, 1000…), при этом переношу запятую вправо на один (два, три, …) знак(а)	J	K	L

Анализ рефлексии «Знаю, умею» по теме «Умножение десятичных дробей» (таблица 3) показал, что обучающиеся 5-го класса еще не все могут корректно оценивать свои знания и умения, тем не менее проводить данную работу необходимо с целью обучения правильной самооценке.

Анализ результатов рефлексивной оценки показал интересную тенденцию: 13 учащихся отметили, что уверенно справились со всеми пятью заданиями, однако фактически получить оценку «отлично» удалось только шести из них, а ещё пятеро написали работу на «четвёрку». Это свидетельствует о том, что у значительной части учеников наблюдается переоценка собственных возможностей и уровень сформированности навыков самооценки остаётся недостаточным.

Кроме того, двое учащихся обозначили наличие затруднений: один – при решении второго задания, другой – при выполнении третьего. Это может означать, что они считают четыре задания выполненными верно. Тем не менее один из них в итоге не справился с самостоятельной работой, а ещё шесть учащихся получили удовлетворительную оценку («тройку»). Эти данные подтверждают важность регулярного включения в уроки элементов рефлексии, направленных на развитие у школьников способности объективно оценивать свои действия и результаты. Такая работа способствует формированию критического мышления и личностному развитию учащихся младшего школьного возраста.

Таблица 3

Результаты самооценки обучающимися 5 класса по методике «Знаю, умею».

Table 3

Results of self-assessment by 5th-grade students using the "I Know, I Can" method.

	J	K	L
1	15	3	0
2	14	3	1
3	14	3	1
4	13	5	0
5	13	5	0

Выводы

Контрольная работа, проведённая по завершении темы «Умножение и деление десятичных дробей», также подтвердила положительное влияние внедрения рефлексивных практик. Пять учеников справились с заданием на «отлично», семь – на «хорошо», пять – на «удовлетворительно», и лишь один – на «неудовлетворительно». Таким образом, полученные данные позволяют утверждать, что выдвинутая в исследовании гипотеза подтвердилась: целенаправленное применение рефлексивных приёмов и организация работы по самостоятельному выбору микроцелей действительно способствуют повышению уровня обученности пятиклассников на уроках математики.

Список источников

1. Давыдов В.В. Содержание и структура учебной деятельности школьников. Формирование учебной деятельности школьников. М.: Просвещение, 2017. С. 10 – 21.

2. Котенко В.В. Рефлексивная задача как средство повышения обучаемости школьников в процессе изучения базового курса информатики: дис. … канд. пед. наук: 5.8.2. Омск: Омега, 2017. 166 с.

3. Лернер И.Я., Журавлев И.К. Прогностическая концепция целей и содержания образования. М.: Изд-во РАО, 2017. 120 с.

4. Далингер В.А. Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся в процессе обучения математике // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Физика, математика, техника, технология. 2017. № 3. С. 41.

5. Ильясова А.Б. Развитие мыслительных действий учащихся при формировании понятий на уроках математики в младших классах школы: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. М.: Норма, 2017. 236 с.

6. Липатникова И.Г. Технология рефлексивного подхода к учебно-познавательному процессу с использованием устных упражнений // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 4. С. 78.

7. Бурдякова Л.С. Рефлексивный подход как педагогическая проблема // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2017. № 4. С. 36.

8. Салдаева Е.Н. Технология «Ситуация» Л.Г. Петерсон в организации образовательной деятельности школьников. Из опыта работы // Молодой ученый. 2017. № 12. С. 170 – 172.

9. Тонких Г.Д. Роль рефлексии в процессе обучения математике в средней школе // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Физика, математика, техника, технология. 2010. № 2. С. 105 – 111.

10. Бирюкова Н.В. Роль рефлексии в процессе формирования мотивации изучения непрофильных предметов у студентов вуза // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 6. С. 28.

References

1. Davydov V.V. Content and structure of educational activity of schoolchildren. Formation of educational activity of schoolchildren. Moscow: Prosveshchenie, 2017. P. 10 – 21.
2. Kotenko V.V. Reflexive task as a means of improving the learning ability of schoolchildren in the process of studying the basic course of computer science: diss. … Cand. Ped. Sciences: 5.8.2. Omsk: Omega, 2017. 166 p.
3. Lerner I.Ya., Zhuravlev I.K. Prognostic concept of the goals and content of education. Moscow: Publishing house of RAO, 2017. 120 p.
4. Dalinger V.A. Organization of educational and research activities of students in the process of teaching mathematics. Scientific notes of the Zabaikalsky State University. Series: Physics, Mathematics, Engineering, Technology. 2017. No. 3. 41 p.
5. Ilyasova A.B. Development of students' mental processes in forming concepts in mathematics lessons in elementary grades of school: diss. ... Cand. Ped. Sciences: 5.8.2. Moscow: Norma, 2017. 236 p.
6. Lipatnikova I.G. Technology of a reflective approach to the educational and cognitive process using oral exercises. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2017. No. 4. 78 p.
7. Burdyakova L.S. Reflexive approach as a pedagogical problem. Scientific works of Moscow Humanitarian University. 2017. No. 4. 36 p.
8. Saldaeva E.N. Technology "Situation" of L.G. Peterson in the organization of educational activities of schoolchildren. From work experience. Young scientist. 2017. No. 12. P. 170 – 172.
9. Tonkikh G.D. The role of reflection in the process of teaching mathematics in secondary school. Scientific notes of the Zabaikalsky State University. Series: Physics, mathematics, engineering, technology. 2010. No. 2. P. 105 – 111.
10. Biryukova N.V. The role of reflection in the process of forming motivation for studying non-core subjects among university students. The world of science. Pedagogy and psychology. 2020. Vol. 8. No. 6. 28 p.

Информация об авторах

Карастелева О.А., Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток

© Карастелева О.А., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-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 37.378

Совершенствование методики преподавания специальных дисциплин профессионального образования средствами искусственного интеллекта в Узбекистане

[1] Шаропов Ф.Ф.,
[1] Бухарский техникум энергетики, нефтяной и газовой промышленности

Аннотация: в настоящей исследовательской работе анализ существующих проблем обучения специальным дисциплинам профессионального образования с помощью искусственного интеллекта в Узбекистане, содержание обучения специальным дисциплинам профессионального образования с помощью искусственного интеллекта, формирование образовательных программ на основе технологий V/R (виртуальной реальности) подготовки специалистов, в профессиональном образовании, методическая функция использования искусственного интеллекта в обучении специальным дисциплинам в профессиональном образовании, инструмент искусственного интеллекта модель обучения специальным дисциплинам профессионального образования, методико-симуляционная технология обучения специальным дисциплинам и технологии переработки газа, содержание организаци опытно – экспериментальной работы по совершенствованию методики обучения специальным дисциплинам профессионального образования средствами искусственного интеллекта, методические рекомендации по совершенствованию методики обучения специальным дисциплинам профессионального образования средствами искусственного интеллекта был изучен и изложен анализ результатов проведенных опытно – испытательных работ.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), виртуальная реальность, интеграция, симуляции, профессиональное образование, методика

Для цитирования: Шаропов Ф.Ф. Совершенствование методики преподавания специальных дисциплин профессионального образования средствами искусственного интеллекта в Узбекистане // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 299 – 307.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Improving the methodology of teaching specialized disciplines of vocational education using artificial intelligence in Uzbekistan

[1] Sharopov F.F.,
[1] Bukhara College of Energy, Oil and Gas Industry

Abstract: in this research work, the analysis of existing problems of teaching special disciplines of vocational education using artificial intelligence in Uzbekistan, the content of teaching special disciplines of vocational education using artificial intelligence, the formation of educational programs based on V/R (virtual reality) technologies for training specialists in vocational education, the methodological function of using artificial intelligence in teaching special disciplines in vocational education, the artificial intelligence tool model for teaching special disciplines of vocational education, the methodological and simulation technology of teaching special disciplines and gas processing technology, the content of the organization of experimental work to improve the methodology of teaching

special disciplines of vocational education by means of artificial intelligence, methodological recommendations for improving the methodology of teaching special disciplines of vocational education by means of artificial intelligence were studied and the analysis of the results of the conducted experimental work is presented.

Keywords: artificial intelligence (AI), virtual reality, integration, simulations, professional education, methodology

For citation: Sharopov F.F. Improving the methodology of teaching specialized disciplines of vocational education using artificial intelligence in Uzbekistan. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 299 – 307.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в систему образования в последние годы получило широкое распространение во всем мире и является одним из направлений, которому уделяется серьезное внимание в области научных и прикладных исследований. В системе образования Узбекистана также актуален вопрос применения этих технологий, совершенствования методики преподавания специальных дисциплин.

Интеграция искусственного интеллекта и системы образования. Применение технологий искусственного интеллекта в образовании изучалась в нескольких научных исследованиях. В частности, Шахов и Рахматов (2020) в своей работе проанализировали эффективные способы интеграции систем ИИ в образовательные процессы. Они считают, что ИИ помогает учителям определять индивидуальные потребности учащихся, предоставлять учащимся индивидуальные учебные материалы и в то же время служит для оптимизации процесса обучения. Системы ИИ позволяют определять уровень знаний учащихся и адаптировать методы обучения в режиме реального времени.

Существует ряд исследований по использованию ИИ-технологий в методике преподавания специальных дисциплин. Мухамедова и Тахиров (2021) в своем исследовании проанализировали методологические подходы к повышению качества образования с помощью искусственного интеллекта при преподавании специальных предметов. Они подчеркивают важность интерактивной организации процессов обучения, особенно в области профессионального образования. Инструменты ИИ, такие как виртуальные лаборатории и симуляции, могут помочь сделать обучение специальным предметам более эффективным и увлекательным.

Применение искусственного интеллекта в методологических подходах. Научную работу по применению методики искусственного интеллекта в преподавании специальных дисциплин проводили многие исследователи. В исследованиях Абдурахманова (2022) рассмотрены вопросы оптимизации дидактического материала и методов обучения в процессе обучения с помощью ИИ. В нем предусмотрены возможности автоматического тестирования в процессе обучения, облегчения работы учителя и постоянного контроля за уровнем усвоения учащимися. Он также показал, что в специальных дисциплинах можно создавать персонализированные учебные программы на основе ИИ.

Материалы и методы исследований

Преподавание искусственного интеллекта и специальных дисциплин в Узбекистане. В Узбекистане проведен ряд практических исследований по внедрению технологий искусственного интеллекта в систему образования и совершенствованию методики преподавания специальных дисциплин. Исламов (2023) в своей научной работе указал на пути эффективного использования технологий искусственного интеллекта в преподавании специальных дисциплин в Узбекистане, отметив, что эти технологии могут быть использованы для повышения методической компетентности учителей, реализации индивидуального подхода к учащимся.

Анализ литературы показывает, что интеграция методики преподавания искусственного интеллекта и специальных дисциплин имеет большое значение для повышения качества обучения, реализации индивидуального подхода к обучающимся, развития методических компетенций педагогов. В системе образования Узбекистана продолжаются исследования в этой области, и ожидается, что в будущем будут разработаны эффективные методологические подходы к использованию технологий ИИ.

Интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс:

Технологические изменения: в Узбекистане достигнут значительный прогресс в области технологий искусственного интеллекта. Применение искусственного интеллекта в системе образования осуществляется, например, путем индивидуализации обучения, создания учебных программ, адаптированных к потребностям учащихся, внедрения электронных платформ и моделирования. Подготовка учителей в системе обра-

зования: с 2023 года в Узбекистане начаты программы подготовки учителей для обучения искусственному интеллекту в системе образования. Эти программы включают обучение использованию искусственного интеллекта и цифровых технологий в педагогических методиках.

Статистические данные. Использование искусственного интеллекта: в исследованиях расширяются такие практики, как оценка учащихся с помощью инструментов искусственного интеллекта, мониторинг их учебных процессов, и адаптация учебных ресурсов. Исходя из статистических данных, эффективность применения ИИ связана с мотивацией и результатами учащихся.

Мнения учителей: 60-70% учителей считают технологии искусственного интеллекта полезными в образовательном процессе, но подчеркивается, что для их полного внедрения необходимы дополнительные программы обучения и повышения квалификации.

Экспериментальные методы: при совершенствовании методики обучения проводятся экспериментальные исследования по изучению эффективности применения искусственного интеллекта. Эти исследования основаны на усилении общения между учителями и учениками, опробовании новых педагогических методов, и оценке уровня знаний учащихся.

Интерактивные и адаптивные системы: с помощью интерактивных и адаптивных систем методика обучения может быть построена более конкретным и персонализированным образом в процессе обучения. Для будущего развития системы образования на основе искусственного интеллекта в Узбекистане важно обогатить учебные программы технологиями искусственного интеллекта и полностью интегрировать их в образовательный процесс.

Ресурсы и инфраструктура: инфраструктура студентов, преподавателей и учебных заведений, а также цифровые ресурсы обновляются для расширения и внедрения инструментов искусственного интеллекта. В целом, в Узбекистане продолжаются исследования в области применения искусственного интеллекта в профессиональном образовании, и в будущем есть широкие возможности для более широкого применения этих технологий. По результатам исследований возрастает необходимость создания инновационных подходов и методик в этой области.

Преподавание специальных дисциплин в профессиональном образовании с использованием инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в Узбекистане может создать ряд положительных возможностей, но этот процесс также создает несколько проблем. Ниже я проанализирую основные проблемы, с которыми мы сталкиваемся при обучении специальным предметам с помощью инструментов ИИ:

1. Отсутствие технологической инфраструктуры.

В некоторых регионах Узбекистана в учебных заведениях недостаточно развиты современные технологии и компьютерная инфраструктура. Это создает трудности при внедрении систем искусственного интеллекта. Например, отсутствие качественной сети Интернет или современных компьютеров что мешает эффективной работе средств ИИ.

2. Подготовка и квалификация учителей.

Для системы образования на основе искусственного интеллекта и преподавания специальных предметов необходимо, чтобы учителя обладали определенными техническими знаниями. Многие учителя в Узбекистане привыкли преподавать традиционными методами и не обладают достаточными знаниями и опытом в применении методов, основанных на искусственном интеллекте. По этой причине важно предоставить учителям программы повышения квалификации и обучение искусственному интеллекту.

3. Адаптация специальных дисциплин и методики их преподавания.

Специальные предметы часто требуют очень конкретных и сложных знаний. При преподавании таких предметов с помощью искусственного интеллекта может быть сложно представить компоненты предмета эффективным и понятным способом. Основные функции систем больше приспособлены к обучению общим знаниям и навыкам, проблема заключается в отсутствии систем, адаптированных к конкретным дисциплинам.

4. Снижение мотивации учащихся и студентов.

Еще одной проблемой использования ИИ – технологий может стать снижение мотивации учащихся. Обучение с помощью искусственного интеллекта может привлечь многих учащихся, но в этом методе мотивация учащихся может снизиться из-за отсутствия человеческого элемента, то есть личной связи и руководства со стороны учителя.

5. Отсутствие квалифицированных систем ИИ.

Системы искусственного интеллекта для индивидуального обучения пользователей при преподавании специальных дисциплин в Узбекистане еще не полностью разработаны. Для эффективной работы систем

ИИ требуется большая база данных, передовые алгоритмы и системы анализа данных. Однако для создания и внедрения таких систем необходимы значительные финансовые и технические ресурсы.

6. Проблемы безопасности данных и конфиденциальности.

В процессе обучения с использованием систем ИИ возникают вопросы обеспечения безопасности и конфиденциальности информации, собранной об учащихся, их персональных данных и деталей, касающихся учебного процесса. Это увеличивает вероятность повреждения данных учащихся, особенно в дистанционном обучении.

7. Утрата человеческих аспектов образовательного процесса.

Обучение с помощью искусственного интеллекта может быть эффективным, но такие аспекты, как человеческая сторона учителя – общение с учениками, понимание их психологического и социального статуса-играют важную роль в процессе обучения. Системы ИИ могут столкнуться с трудностями при учете таких человеческих фактов.

8. Трудности адаптации к новым методологиям.

Студенты и учителя, привыкшие к традиционным методам обучения в Узбекистане, могут столкнуться с трудностями при переходе на новые методики. Чтобы обучение с использованием инструментов ИИ было эффективным, необходимо обновить систему образования и методику обучения.

Для того чтобы обучение специальным дисциплинам с использованием средств искусственного интеллекта в Узбекистане было эффективным, необходимо решить ряд проблем. Эти проблемы связаны с развитием технологической инфраструктуры, повышением квалификации учителей, созданием систем обучения, адаптированных к конкретным предметам, поддержанием мотивации учащихся. Если эти проблемы будут решены, то с помощью искусственного интеллекта удастся сделать процесс профессионального обучения более эффективным и привлекательным.

Формирование образовательных программ на основе технологий виртуальной реальности (VR) при подготовке специалистов в профессиональном образовании-очень эффективный и современный подход, позволяющий студентам учиться и приобретать опыт в реальных условиях. Использование этих технологий имеет большие преимущества, особенно при моделировании сложных и опасных процессов, а также при обучении в таких областях, как медицина, инженерия, архитектура. Для формирования таких образовательных программ можно рассмотреть следующие подходы и шаги:

Определение целей образования: необходимо определить основные цели и задачи образовательной программы. Например, важно определить, каким навыкам обучать студентов, какие знания передавать с помощью технологий виртуальной реальности.

Моделирование и создание практических занятий: создание практических занятий с использованием виртуальной реальности позволяет учащимся увидеть, как они действуют в определенных ситуациях с помощью симуляций, аналогичных условиям реального мира.

Создание интерактивного и иммерсивного опыта: создание интерактивного и иммерсивного опыта для студентов, благодаря которому они могут познакомиться не только с теорией, но и с практикой. Благодаря технологиям VR студент может не только просматривать, но и принимать активное участие напрямую.

Результаты проведение систематического анализа на основе выполненной учащимися деятельности, оценка их достижений и измерение эффективности обучения.

Инновационные возможности технологий VR: постоянное обновление технологий VR, добавление новых инновационных возможностей и обучение студентов новейшим технологиям. Это помогает студентам адаптироваться к изменениям в современной науке и технологиях.

Возможности дистанционного обучения: создание возможностей дистанционного обучения с использованием технологий виртуальной реальности, которые расширяют возможности обучения для студентов независимо от географических ограничений.

Безопасность и этические стандарты: при обучении в среде виртуальной реальности важно соблюдать стандарты безопасности и этики. Какие меры безопасности необходимо соблюдать при работе в виртуальной реальности и создать безопасные условия для учащихся.

Ожидается, что в будущем доля технологий виртуальной реальности в образовании будет еще больше увеличиваться, поскольку они предоставляют интерактивные, практические и увлекательные возможности обучения. Для профессионалов также будут доступны возможности безопасного изучения сложных и опасных ситуаций.

Создание модели преподавания специальных предметов профессионального образования с использованием искусственного интеллекта (ИИ) предполагает сочетание технологии ИИ с педагогическими стратегиями для повышения результатов обучения, вовлеченности и персонализации. Вот концептуальная мо-

дель, которая может быть использована для эффективного преподавания предметов профессионального образования с помощью искусственного интеллекта (таблица 1).

Таблица 1

Концептуальная модель, которую можно использовать для эффективного преподавания предметов профессионального обучения с помощью искусственного интеллекта.

Table 1

A conceptual model that can be used for effective teaching of vocational subjects using artificial intelligence.

Компоненты	Цель	Приложения ИИ	Инструменты
1. Искусственного интеллекта. Анализ потребностей и составление плана учебной программы	Понимание потребностей учащихся и целей обучения	Анализ успеваемости и предпочтений учащихся с помощью искусственного интеллекта	Изучение аналитики, интеллектуального анализа данных, опросов с использованием искусственного интеллекта
2. Разработка контента и персонализация	Обеспечивают индивидуальный учебный контент	Искусственный интеллект для создания и рекомендации персонализированного контента с адаптивной сложностью	Генераторы контента с искусственным интеллектом, платформы адаптивного обучения
3. Интеллектуальные системы обучения (ITS)	Предлагают персонализированную обратную связь и рекомендации	Индивидуальное обучение и моделирование реальных сценариев	Платформы для обучения с использованием искусственного интеллекта
4. Совместное обучение	С использованием искусственного интеллекта, поощряет сотрудничество и взаимное обучение	Инструменты искусственного интеллекта для групповых проектов, обсуждений и экспертной оценки	Платформы для совместной работы с интеграцией искусственного интеллекта
5. Интеграция	VR/AR Обеспечивает захватывающий опыт	Искусственный интеллект для персонализированных сценариев VR/AR и обратной связи в режиме реального времени	Платформы VR/AR
6. Оценка и обратная связь	Оценивают понимание и навыки	Оценка на основе искусственного интеллекта и персонализированная обратная связь	Системы оценивания с помощью искусственного интеллекта
7. Аналитика	В режиме реального времени отслеживает прогресс в обучении	Панели мониторинга, управляемые искусственным интеллектом, для мгновенной аналитики	LMS с аналитикой с помощью искусственного интеллекта
8. Чат-боты и виртуальные помощники	Предоставляют мгновенную помощь и ресурсы	Чат-боты с искусственным интеллектом для вопросов и ответов в режиме реального времени	Чат-боты с искусственным интеллектом (например, IBM Watson)
9. НЛП для понимания контента	Поддерживают анализ сложных текстов	НЛП для обобщения, перевода и упрощения	Инструменты НЛП (например, Grammarly, QuillBot)
10. Геймификация с искусственным интеллектом	Делает обучение увлекательным	Персонализированное обучение на основе игр, основанное на искусственном интеллекте	Геймифицированные обучающие платформы

Продолжение таблицы 1
Continuation of Table 1

11. Этические соображения	Обеспечивают этичное использование искусственного интеллекта	Руководящие принципы этики ИИ и снижение предвзятости	Структуры Основы управления ИИ
12. Обучение преподавателей	Работа с инструментами искусственного интеллекта	Учебные программы на базе искусственного интеллекта для эффективной интеграции искусственного интеллекта	Платформы профессионального развития на базе искусственного интеллекта
13. Реализация плана	Определения предметов, выбора инструментов, обучения преподавателей, пилотных программ, мониторинга и интеграции	Искусственный интеллект для поддержки внедрения и постоянного совершенствования	Различные инструменты искусственного интеллекта в соответствии с вышеуказанными компонентами
14. Заключение	ИИ может произвести революцию в образовании благодаря персонализированной, этичной и эффективной интеграции	Продуманная и этичная интеграция ИИ для поддержки обучения	-

Роль симуляционной техники в преподавании специального предмета технологии переработки нефти и газа очень велика. Эта технология служит эффективным способом для студентов связать теоретические знания с практикой, создавая возможности для понимания и изучения сложных процессов. С помощью имитационной технологии можно закрепить знания о различных процессах переработки нефти и газа и их взаимосвязи.

Что такое имитационная технология? Имитационная технология-это способ компьютерного моделирования природных или промышленных процессов (например, переработки нефти и газа), то есть моделирования реальных процессов. С помощью этой технологии учащимся можно показать, как работают процессы в режиме реального времени.

Преимущества технологии моделирования:

Изучение процессов: студенты могут на практике узнать, как работают процессы переработки нефти и газа и как они влияют друг на друга.

Обучение на ошибках: с помощью моделирования учащиеся смогут выявлять ошибки и учиться на них, что поможет им принимать четкие и правильные решения в своей будущей работе.

Возможность экспериментировать: студенты могут экспериментировать с помощью моделирования в ситуациях, когда невозможно экспериментировать с реальным оборудованием и ресурсами.

Экономия ресурсов: экономия ресурсов может быть достигнута с помощью компьютера без необходимости использования реального оборудования или материалов на практических занятиях.

Ускорение изменения процесса: учащиеся могут протестировать изменения, увидев, как процесс изменяется в различных условиях.

Методы обучения на основе симуляционной технологии:

- компьютерные модели и моделирование: использование компьютерных программ или специальных платформ моделирования для моделирования различных процессов переработки нефти (например, дистилляции, крекинга, обессеривания). Например, можно моделировать процессы с помощью таких программ, как Aspen Plus, hysys или MATLAB.

- интерактивные учебные платформы: учащиеся смогут изменять процессы с помощью интерактивных моделей и отслеживать их результаты. При этом они могут анализировать эффективность и результаты процесса, изменяя различные параметры (температуру, давление, расход).

- виртуальные лаборатории: создание виртуальных лабораторий дает студентам возможность применить свои теоретические знания на практике. Это особенно полезно в тех случаях, когда нет точного оборудования или лабораторных условий.

Тематическое исследование (тематическое исследование): изучение реальных проблем переработки нефти и газа с помощью моделирования, чтобы узнать, какие решения необходимо принимать в различных ситуациях.

Программы и инструменты при применении имитационных технологий:

Aspen Plus: это приложение широко используется для моделирования процессов в нефтегазоперерабатывающей, химической, энергетической и других отраслях промышленности.

Hysys: hysys-используется для моделирования различных процессов в таких отраслях, как нефтепереработка, переработка природного газа, повышение энергоэффективности.

Matlab / Simulink: с помощью MATLAB и Simulink можно выполнять аналитическое и численное моделирование и оптимизацию для различных нефтегазовых процессов.

Симуляционные учебные занятия:

– управление процессами: студентам предоставляется информация о том, как процессы (например, перегонка нефти, крекинг или гидрогенизация) должны управляться и оптимизироваться.

– вопросы экологии и безопасности: с помощью симуляционных занятий студенты узнают, как учитывать факторы безопасности и окружающей среды в процессах переработки нефти и газа.

– быстрый анализ и принятие решений: студенты могут видеть в режиме реального времени, как они принимают быстрые и эффективные решения в меняющихся условиях (например, колебания рыночного спроса или технические сбои).

Результаты и обсуждения

С помощью симуляционной технологии можно сделать процессы обучения более живыми и интерактивными. Это помогает не только улучшить знания, но и подготовить студентов к реальным производственным процессам. Опытно-экспериментальная работа по совершенствованию методики преподавания специальных дисциплин профессионального образования средствами искусственного интеллекта представляет собой исследование, направленное на повышение эффективности учебного процесса, обогащение образовательных процессов современными технологиями и развитие компетентности обучающихся. В данной работе разработаны и апробированы новые методики преподавания специальных дисциплин с использованием технологий искусственного интеллекта (ИИ). Основными целями и направлениями опытно-экспериментальной работы были:

Использование технологий искусственного интеллекта: индивидуализация процесса обучения с помощью ИИ, учет потребностей учащихся, автоматическая оценка уровня их знаний и оптимизация процесса обучения.

Совершенствование методики по специальным дисциплинам: методы обучения по специальным дисциплинам (например, программированию, процессам нефтегазовой промышленности и лабораторным занятиям, таким как математика, физика) стали более эффективными с помощью ИИ. Это помогло сделать процесс обучения более увлекательным, интерактивным и понятным для учащихся. Интерактивные системы и руководства для учителей: системы искусственного интеллекта помогли учителям автоматически создавать интерактивные руководства, материалы уроков и упражнения. Это позволило учителям эффективно использовать свое время.

Создание адаптивных систем обучения: разработка адаптивных систем обучения на основе их индивидуальной скорости, уровня и стиля обучения в зависимости от меняющихся требований учащихся.

Оценка и анализ результатов: оценка знаний учащихся в процессе тестирования, анализ их достижений с помощью искусственного интеллекта и внесение необходимых изменений для оптимизаиции процесса обучения.

Проведение опытно-экспериментальной работы.

- Начальный этап исследования: изучение методики преподавания специальных дисциплин, анализ существующих технологий ИИ и формирование базы знаний для разработки новых методик.

- Выбор и интеграция технологий: Интеграция систем искусственного интеллекта в процесс обучения (например, НЛП, машинное обучение, системы автоматической оценки).

- Формирование и практика тестовых групп: организация тестовых групп по преподаванию специальных дисциплин и тестирование новых методов.

- Анализ и результаты: проведение анализа успеваемости учащихся и эффективности обучения, оценка влияния методики.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по совершенствованию методики преподавания специальных дисциплин профессионального образования средствами искусственного интеллекта:

- эффективность методик обучения с использованием искусственного интеллекта возросла на 9%;
- наблюдалось повышение скорости и качества обучения учащихся;
- достигнуто упрощение процесса обучения педагогов и снижение их рабочей нагрузки;
- широкое внедрение новых методов обучения и создание на их основе прогрессивной системы образования.

Таким образом, в экспериментальной работе было достигнуто совершенствование методики преподавания специальных дисциплин за счет интеграции технологий искусственного интеллекта в учебный процесс.

Составление таблицы или схемы для анализа результатов опытно-экспериментальной работы по совершенствованию методики преподавания специальных дисциплин профессионального образования средствами искусственного интеллекта может осуществляться в следующих формах: Например, для анализа эффективности методики обучения в ходе опытно-экспериментальной работы может быть показана таблица, в которую заносятся данные об оценках учащихся или успеваемости. Рассмотрим таблицу 2 ниже.

Таблица 2

Эффективность методики обучения с использованием искусственного интеллекта.

Table 2

Efficiency of teaching methods using artificial intelligence.

Группы	Предыдущие результаты (оценки)	Новая методика (оценки)	Разница (%)
1-группа учащихся	70%	85%	+15%
2-группа учащихся	65%	80%	+15%
3-группа учащихся	72%	88%	+16%
4-группа учащихся	60%	78%	+18%
5-группа учащихся	68%	83%	+15%

Выводы

Анализ: предыдущие результаты: показывает предыдущие оценки обучения тестируемых групп.

Новая методика: результаты, полученные на основе новой методики обучения, применяемой с использованием инструментов искусственного интеллекта.

Разница (%): показывает эффективность новой методологии, то есть процент роста, продемонстрированный учащимися.

С помощью такого анализа можно прийти к однозначному мнению об эффективности методики.

Список источников

1. Указ Президента Республики Узбекистан от 7 февраля 2017 года № УФ-4947 «О Стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан». Собрание законодательства Республики Узбекистан. 2017.

2. Файзиева М.Р., Сайфуров Д.М. Информатика и информационные технологии: 9 класс: Учебно-методическое пособие для учителей. Ташкент, 2020. 112 с.

3. Мадрахимов Ш.Ш., Мадрахимова М.А. Мероприятия по мониторингу и оценке деятельности органов власти в высших учебных заведениях» // Journal NX. С. 423 – 426.

4. Мадракхимова М.А., Якубжонова М.И. Критерии мониторинга и оценки образовательной деятельности // Научный вестник Наманганского государственного университета. 2019. № 1.6. С. 346 – 347.

5. Шукурович М.Ш. Возможности развития компетенций студентов в области работы с текстом на лекционных занятиях // Международный междисциплинарный исследовательский журнал «Galaxy». 2022. С. 799 – 803.

6. Муйдинжонов З.Р. Организационные формы обучения информатике // Международный междисциплинарный исследовательский журнал «Galaxy». 2022. № 10. С. 790 – 794.

7. Бекмуратов К.А. Искусственный интеллект // Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Ташкент: Коммуникатор, 2019. С. 96 – 98.

8. Юлдашев А.Э., Нишанкулов О., Юлдашева М.Р. Информационные технологии в образовании // Научный прогресс. 2021. С. 75 – 76.

9. Шаропов Ф. Возможности использования искусственного интеллекта в преподавании специальных дисциплин в профессиональном образовании // Научно-теоретический и методический журнал «Переплетения науки». 2024. С. 810.

10. Туракулова М.К., Тухтаева З.Ш., Туракулова Б.Б., Муминова М.С. Педагогические инновации и использование метода дебатов в преподавании технических наук // Международный инженерный журнал исследований и разработок. 2020. Т. 5. Вып. 3. С. 151 – 155.

11. Туракулова М.К., Рахманов К.С. Выявление и развитие способностей и креативности одаренных студентов в высших учебных заведениях // Азиатский журнал многомерных исследований. Специальный выпуск. 2020. С. 170 – 174.

12. Аль-Заман М.С. Цифровизация и трансформация преподавания и обучения в Бангладеш // Проблемы и возможности глобальных подходов к образованию. 2020. С. 56 – 77.

13. Привет К., Хальдер У.К. Отношение преподавателей и тренеров к использованию ИКТ в классе // Журнал образования и развития. 2017. № 7. С. 249 – 257.

References

1. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan dated February 7, 2017 No. UF-4947 "On the Action Strategy for the Development Prospects of the Republic of Uzbekistan". Collection of Legislation of the Republic of Uzbekistan. 2017.

2. Fayzieva M.R., Saifurov D.M. Computer Science and Information Technology: Grade 9: A Textbook-method manual for teachers. Tashkent, 2020. 112 p.

3. Madrakhimov Sh.Sh., Madrakhimova M.A. Measures to Monitor and Improve the Efficiency of Government Activities in Higher Education Institutions". NX Magazine. P. 423 – 426.

4. Madrakhimova M.A., Yakubjonova M.I. Criteria for Diptychs and Assessment of Educational Activities. Scientific Bulletin of Namangan State University. 2019. No. 1.6. P. 346 – 347.

5. Shukurovich M.Sh. Possibilities of Developing Students' Competencies in Working with Text during Lecture Classes. International Interdisciplinary Research Journal "Galaktika". 2022. P. 799 – 803.

6. Muidinjonov Z.R. Organizational Forms of Teaching Computer Science. International Interdisciplinary Research Journal "Galaktika". 2022. No. 10. P. 790 – 794.

7. Bekmuratov K.A. Artificial Intelligence. Textbook for Students of Higher Education Institutions. Tashkent: Communicator, 2019. P. 96 – 98.

8. Yuldashev A.E., Nishankulov O., Yuldasheva M.R. Information Technologies in Education. Scientific Progress. 2021. P. 75 – 76.

9. Sharopov F. Possibilities of Using Artificial Intelligence in Teaching Specialized Disciplines in Vocational Education. Scientific, Theoretical and Methodological Journal "Interweaving of Science". 2024. 810 p.

10. Turakulova M.K., Tukhtaeva Z.Sh., Turakulova B.B., Muminova M.S. Pedagogical Innovations and the Use of the Debate Method in Teaching Technical Sciences. International Engineering Journal of Research and Development. 2020. Vol. 5. Iss. 3. P. 151 – 155.

11. Turakulova M.K., Rakhmanov K.S. Identification and Development of Abilities and Creativity of Gifted Students in Higher Education Institutions. Asian Journal of Multidimensional Research. Special Issue. 2020. P. 170 – 174.

12. Al-Zaman M.S. Digitalization and Transformation of Teaching and Learning in Bangladesh. Problems and Opportunities of Approaches to Education. 2020. P. 56 – 77.

13. Privet K., Halder W.K. Attitudes of Teachers and Trainers towards the Use of ICT in the Lesson. Journal of Education and Development. 2017. No. 7. P. 249 – 257.

Информация об авторах

Шаропов Ф.Ф., доктор педагогических наук, Бухарский техникум энергетики, нефтяной и газовой промышленности, farruxsharopov35@gmail.com

© Шаропов Ф.Ф., 2025

Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / Pedagogical Education
https://po-journal.ru
2025, Том 6, № 9 / 2025, Vol. 6, Iss. 9 https://po-journal.ru/archives/category/publications
Научная статья / Original article
Шифр научной специальности: 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)
УДК 378.016

Контуры профессионального мировоззрения современного учителя

[1] Фролова С.В.,
[1] Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы профессионального мировоззрения современного учителя. Производится анализ результатов диагностического опроса учителей, раскрывающего педагогические ценности, характер профессиональной миссии, педагогические устремление и особенности педагогических влияний на обучающихся в образовательном пространстве школы. Описан профессиональный образ современного учителя.

В современном мире, характеризующемся интенсификацией трансформационных процессов социокультурных институтов российского общества как неотъемлемой части меняющегося мирового культурного ландшафта особую значимость приобретает переосмысление экзистенциальных смыслообразующих ценностей бытия современного человека, конструкта его мировоззрения. Борьба мира традиционного уклада жизни и мира «новой» этики в глобальной повестке становится вызовом для растущего поколения граждан России и определяет необходимость проектирования эффективного образовательного пространства школы, фундаментом которого становятся базовые национальные российские ценности. Определяющую роль в эффективности воспитательной деятельности в школе традиционно играет учитель. Определение профессионального мировоззрения современного учителя становится предметом исследования, результаты которого отражены в настоящей статье.

Методика исследования основана на анализе теоретических положений, анализе эмпирических данных, опросе в виде анкетирования. Теоретической основой послужили теории и концепции, посвященные феномену профессионального мировоззрения учителя. Эмпирическое исследование профессионального мировоззрения учителя проводилось в Нижегородской и Московской областях. Участниками исследования стали 153 учителя.

Данные результаты могут обогатить исследования, посвященные мировоззрению и профессиональным ценностям современного учителя. Также выявленные результаты исследования могут послужить основой для определения аксиологических ориентиров профессионального воспитания будущего учителя.

В результате изучения подходов к определению профессионального мировоззрения в современных психолого-педагогических исследования было уточнено содержание феномена профессионального мировоззрения учителя. Результаты эмпирического исследования выявили характер профессиональной миссии учителя, значимость профессионально-личностных качеств и ценностей педагога, восприятие им социального статуса педагогической профессии, понимание учителем национальной идеи воспитания в современной школе.

Ключевые слова: профессиональное мировоззрение, педагогические ценности, профессиональное воспитание, педагогическое образование, воспитание

Для цитирования: Фролова С.В. Контуры профессионального мировоззрения современного учителя // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 9. С. 308 – 314.

Поступила в редакцию: 27 июня 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 26 июля 2025 г.; Принята к публикации: 26 августа 2025 г.

Contours of the professional worldview of a modern teacher

[1] Frolova S.V.,
[1] Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin

Abstract: the article examines the problems of the professional worldview of a modern teacher in Russia. The article analyzes the results of a diagnostic survey of teachers, revealing pedagogical values, the nature of the professional mission, pedagogical aspirations and features of pedagogical influences on students in the educational space of the school. The professional image of a modern teacher is described.

In the modern world, characterized by the intensification of transformation processes of socio-cultural institutions of Russian society as an integral part of the changing world cultural landscape, rethinking the existential meaning-forming values of being a modern person, the construct of his worldview is of particular importance. The struggle between the world of the traditional way of life and the world of "new" ethics in the global agenda becomes a challenge for the growing generation of Russian citizens and determines the need to design an effective educational space of the school, the foundation of which are the basic national Russian values. The teacher traditionally plays a decisive role in the effectiveness of educational activities at school. The definition of the professional worldview of a modern teacher becomes the subject of the study, the results of which are reflected in this article.

The research methodology is based on the analysis of theoretical provisions, analysis of empirical data, and a survey in the form of a questionnaire. The theoretical basis was theories and concepts devoted to the phenomenon of the professional worldview of a teacher. An empirical study of the professional worldview of a teacher was conducted in the Nizhny Novgorod and Moscow regions. 153 teachers participated in the study.

These research results can enrich studies devoted to the worldview and professional values of a modern teacher. Also, the identified research results can serve as a basis for determining the axiological guidelines for the professional education of a future teacher.

As a result of studying the approaches to defining a professional worldview in modern psychological and pedagogical studies, the content of the phenomenon of a teacher's professional worldview was clarified. The results of the empirical study revealed the nature of the professional mission of the teacher, the importance of the professional and personal qualities and values of the teacher, his perception of the social status of the teaching profession, the teacher's understanding of the national idea of education in a modern school.

Keywords: professional worldview, pedagogical values, professional education, pedagogical education, education

For citation: Frolova S.V. Contours of the professional worldview of a modern teacher. Pedagogical Education. 2025. 6 (9). P. 308 – 314.

The article was submitted: June 27, 2025; Approved after reviewing: July 26, 2025; Accepted for publication: August 26, 2025.

Введение

Образовательное пространство XXI века характеризуется в широком социальном контексте парадигмальным мировоззренческим сдвигом, проявляющимся в формировании новой этики, комплиментарного существования традиционных и «новых» ценностей, изменений характера субъектного взаимодействия в социокультурном пространстве. В логике нашего исследования на протяжении многих лет мы разрабатывали и осуществляли программу педагогических измерений, направленных на формирование наиболее четких представлений об образе и мировоззрении учителя и образовательном пространстве в меняющемся мире.

Наше исследование направлено на изучение профессионального мировоззрения учителя.

Объектом исследования является профессиональное мировоззрение учителя.

Предмет исследования – характеристика профессионального мировоззрения современного учителя (на примере Нижегородской и Московской областей), проявляющаяся в осознании профессиональной миссии, определении социального статуса профессии, приоритета профессионально-личностных качеств и педагогических ценностей.

Целью исследования является анализ инновационных методик и составление модели профориентационной работы с учениками среднеобразовательных школ.

Задачи исследования:

1) Проанализировать теоретические исследования о сущности профессионального мировоззрения;

2) Обобщить подходы к определению содержания профессионального мировоззрения учителя;

3) Провести эмпирическое исследование, направленное на выявление особенностей профессионального мировоззрения современного учителя (на примере Нижегородской и Московской областей);

4) Охарактеризовать профессиональное мировоззрение современного учителя.

Предполагаем, что эффективность воспитания в школе напрямую сопряжена с личностью учителя и его профессиональным мировоззрением. Аксиологическим ориентиром профессионального воспитания будущего учителя является определение существующих параметров мировоззрения современного учительства как профессиональной группы.

Анализ результатов исследования профессионального мировоззрения учителя необходимо начать с определения сущности феномена профессионального мировоззрения в системе гуманитарного знания.

Феномен профессионального мировоззрения в системе гуманитарного знания рассматриваются в рамках культурологического, аксиологического, социально-философского, онтологического подходов. В рамках культурологического подхода (Л.П. Реутова) [9] профессиональное мировоззрение определяется как интегральное личностное образование учителя с выраженной прогностической направленностью, создающее специалисту возможность транслировать культурный опыт и способствовать его присвоению субъектами культуры и образования. Аксиологический подход [8] определяет профессиональное мировоззрение как систему взглядов на мир, в которой системообразующим фактором являются социальные ценности конкретной профессии.

Социально-философский подход рассматривает мировоззрение, прежде всего, как социальный конструкт, отраженный в сознании человека (С.Ф. Анисимов, И.В. Бестужев-Лада, Г.П. Выжлецов, А.Г. Здравомыслов, А.Ф. Зотов, В.В. Кортунов, Е.И. Кукушкина, В.В. Миронов, Е.В. Осипова, А.Н. Савостьянов).

Для нашего исследования методологически важным является онтологический подход М.П. Арутюнян [2] в определении содержания мировоззрения в единстве трех его проекций – онтологии человека, социальной онтологии и онтологии образования – и обнаруживающим свою реализацию через его функционалы: миросозерцание, мироощущение, мировосприятие, миропонимание и др.

Опираясь на позиции ученых, мы определяем профессиональное мировоззрение как интегративную форму духовно-деятельного освоения мира в контексте профессионального самоопределения, профессионально-личностного развития, образующую неразрывное и саморазвивающееся единство мировоззренческих компонент (гносеологическая, онтологическая, религиозная, социально-политическая, социально-повседневная, профессиональная), мировоззренческих функционалов (миропонимание, миросозерцание, мировосприятие), мировоззренческих сфер (интеллектуально-когнитивная, эмоционально-волевая, поведенческая), мировоззренческих форм (профессиональные ценности, идеалы, убеждения, принципы, идеи, приоритеты, модели поведенческих реакций, поступок).

Материалы и методы исследований

Исследование «Современный учитель о себе: честно» проводилось в Нижегородской и Московской областях. Участниками исследования стали 153 учителя. Основными задачами исследования являлись выявление мировоззренческих позиций и убеждений, миссии, социальной роли, осмысление педагогических задач современного российского учителя.

Возрастной состав фокус группы представляет следующую комбинацию возрастных групп: до 30 лет – 47,7%, от 31 до 40 лет – 31,8%, 41-50 лет – 13,6%, 51-65 лет – 6,8%. Педагогический стаж у 70,4% учителей, участвующих в опросе, составляет до 10 лет; 4,5% учителей – от 11 до 15 лет; у 11,4% учителей – 16-20 лет; у 13,6% учителей – от 21 года и выше.

Результаты и обсуждения

Основной своей ролью учителя считают трансляцию знаний и формирование умений у обучающихся (44,2%) и обеспечение высокого качества образования (25,6%). Таким образом, почти 70% опрошенных учителей, прежде всего, сосредоточены на создании условий достижения высокого уровня образовательного результата. 20,9% учителей считают, что их основная роль заключается в воспитании нового поколения граждан, 7% респондентов отмечают, что ключевой ролью является, прежде всего, трансляция нравственной модели поведения обществу.

Миссию современного российского учителя опрошенные определяют следующим образом: 44,7% респондентов определяют миссию как подготовку детей к успешной жизни в обществе; 27,3% учителей – нравственное и гражданское воспитание нового поколения граждан; 15,9% опрошенных – сохранение и

трансляция культурного наследия российского общества; 9,1% учителей – обеспечение высокого качества образования.

Примечательно обнаружение расхождение ответов в определении основной роли и миссии: если основной ролью учителя определяют обеспечение качества образования, то в структуре педагогической миссии этот элемент занимает лишь 9,1% позиций. Также интересен факт, что ни один из респондентов не выбрал такую позицию в определении педагогической миссии как «укрепление национального самосознания российского общества».

Следующим аспектом исследования является анализ необходимых эффектов влияния учителя на учеников, по мнению самих учителей. Постановка такого вопроса раскрывает специфику педагогических задач, которые ставит перед собой учитель, с одной стороны, а с другой стороны, обозначает реальные возможности влияния учителя на учеников. 54,5% учителей среди эффектов выделяют формирование способности мыслить у обучающихся. 25% учителей отмечают, что ключевым эффектом влияния является обеспечение качественного образования обучающихся. 20,5% опрошенных отмечают, что основное влияние учителя заключается в формировании мировоззрения у обучающихся.

Особое значение имеет то, что ни один из опрошенных учителей не считает, что возможным эффектом влияния является формирование гражданской позиции обучающегося.

Гражданская позиция в структуре профессионального мировоззрения современного российского учителя, по данным нашего исследования, вообще не занимает значимого места. Так, ровно 50% учителей не выражают свою гражданскую позицию в педагогическом взаимодействии и общении с учениками. 88,6% учителей стараются быть аполитичными во взаимодействии с обучающимися.

Практически идентичная ситуация складывается и в общении с коллегами в профессиональной среде. 20,5% учителей выражают гражданскую позицию в общении с коллегами, 31,8% лишь иногда затрагивают эту тему, 38,6% старается воздерживаться от высказывания гражданской позиции, 9,1% опрошенных считает, что профессиональное общение должно исключать такие темы.

Подобным образом разделились позиции и о демонстрации религиозных и мировоззренческих убеждений учителем в пространстве школы. 29,5% опрошенных учителей старается воздерживаться от обсуждения данных тем, 20,5% респондентов считает, что школа – не место для обсуждения таких вопросов. Лишь 27,3% учителей открыто позиционирует свое мировоззрение, а 22,7% респондентов лишь иногда обсуждают такие темы.

95,5% опрошенных учителей идентифицируют себя как патриотов страны. 43,2% респондентов стремятся формировать патриотические устремления у обучающихся, так как видят в этом особое значение. 22,7% учителей формируют патриотические устремление, так как эта задача фигурирует в программе воспитания школы. 4,5% опрошенных учителей, считают, что учитель не должен влиять на формирование ценностей патриотизма и каждый ученик должен выработать собственную позицию.

Интересным выводом исследования является обнаружения разрыва между гражданской позицией и патриотизмом в мировоззрении учителей. Формирование гражданской позиции обучающихся не является эффектом влияния учителя, по мнению учителей. О собственной гражданской позиции они стремятся не говорить, но определяют своей важной задачей формирование патриотических устремлений у обучающихся. О чем это может говорить? О том, что гражданскую позицию учителя рассматривают как политические взгляды, отношение к политическому курсу государства и общественному устройству, а также как совокупность морально-этических норм, которые свойственны человеку в отношении к общественной жизни. Гражданская позиция – это взгляды человека на функционирование общества, в котором он проживает, а также определение своей роли в этом обществе. Таким образом, это система определенных убеждений на основе глубокого критического анализа социальной действительности, что рождает активную позицию личности как гражданина. Патриотизм, прежде всего, воспринимается как проявление чувства любви к Родине. Это абсолютно разные сферы человеческого мировоззрения: гражданская позиция является следствием интеллектуальной деятельности, а патриотизм следствием испытываемых чувств.

Сложно смотреть оптимистично на результаты исследований данной проблемы, особенно в период, когда наше государство ставит важнейшую задачу по сохранению культурно-исторической памяти молодежи, укрепления и трансляции национальных ценностей, формирования гражданской ответственности молодежи за будущее собственной страны.

Система профессиональных ценностей современного учителя основывается на приверженности традиционным консервативным ценностям, но при этом в мировоззрении современного российского учителя, по данным исследования, не существует проблемы самоопределения в дихотомии консервативных и либеральных ценностей. В мировоззрении учителя и либеральные, и консервативные ценности образуют некое

смешанное единство – 68,2% учителей определяют себя сторонником консервативных ценностей, а в следующем вопросе «являетесь ли сторонником либеральных ценностей» 65,1% учителей указали, что являются. 34,9% опрошенных не считают себя носителями либеральных ценностей. Таким образом, для современного учителя нет оппозиции мира традиционных консервативных ценностей и либеральных ценностей. Вероятно, они не воспринимают ценностную трансформацию западного общества как угрозу и проблему. И, скорее всего, на такое аксиологическое самоопределение учителя влияет как отсутствие внутреннего конфликта в его мировоззрении, так и отсутствие ощущения учителями такого конфликта в российском обществе, в целом. Этот аспект исследования составит перспективу дальнейшего нашего исследования.

Рассмотреть аксиологическое самоопределение в профессиональном мировоззрении учителя позволит анализ позиций респондентов в определении ключевой профессиональной ценности. 27,3% опрошенных учителей считают ключевой профессиональной ценностью учителя стремление раскрыть индивидуальность каждого ученика, 25% респондентов считают таковой любовь к профессии, 20,5% опрошенных выделили эмпатию, 13,6% учителей – качество знаний и образовательных результатов обучающихся, 11,4% опрошенных – профессиональное саморазвитие, 2,3% респондентов отметили ключевой профессиональной ценностью саму деятельность, осуществляемую во имя процветания общества.

Отметим, что демократические ценности и свободу в профессиональной деятельности учителя, а также равенство каждого не выбрал в качестве ключевой профессиональной ценности ни один из респондентов. Однако это не означает, что ценности свободы и равенства чужды профессиональному мировоззрению российского учителя, по всей вероятности, данный ранг ценностей просто не рассматривается в качестве приоритетного. В профессиональном мировоззрении российского учителя значимость имеет личность ученика и его образование через способность учителя проявления эмпатии и любви к профессии.

Половина опрошенных учителей отрицательно относятся к западной идее о гендерном разнообразии и небинарной гендерной идентичности. Вместе с тем, 40,9% участников исследования относятся к этому абсолютно нейтрально. Положительно относятся к идее о небинарной гендерной идентичности лишь 4,5% учителей, 4,5% опрошенных не знают об этой идее. 43,2% учителей иногда обсуждают эти идеи со своими учениками, в ситуациях, если об этом заходит разговор. 27,3% участников исследования никогда не обсуждают данную проблему, так как не считают это своей профессиональной задачей. 25% учителей также никогда не обсуждают данные вопросы, но, по причине того, что это не интересно детям. Лишь 4,5% учителей активно обсуждают западные идеи гендерного разнообразия, так как это вызывает интерес детей, по их мнению. Большая часть российских учителей не обсуждает с учениками проблему однополых браков и поддерживает традиционные семейные ценности. Такие результаты говорят о доминировании традиционных российских ценностей в мировоззрении учителя. Доминирование базовых нравственных ценностей, стремление к сохранению традиций в обществе говорит о приверженности российского учителя к традиционной ценностно-этической парадигме.

Такая проблема, как гендерное равенство, не входит в ранг значимых в мировоззрении российского учителя. 29,5% опрошенных выступают за гендерное равенство в обществе. 25% респондентов – «скорее да, чем нет». 18,2% учителей в ответе на вопрос о гендерном равенстве, выбрали позицию «скорее нет, чем да», 11,4% учителей выступают против гендерного равенства в обществе. 15,9% опрошенных высказывают безразличие и не рассматривают это как проблему для российского общества.

Среди значимых профессионально-личностных качеств учителя 25% участников исследования определяют проявление любви к детям, 22,7% – проявление любви к профессии, 22,7% – уважение к ученику, 11,4% респондентов отметили способность к эффективному взаимодействию, 6,8% – высокий профессионализм, 4,5% – ответственность, 2,3% – методическая компетентность, 2,3% – любовь к предмету.

Анализ представлений учителей о значимости профессионально-личностных качеств показывает приоритет личностных качеств учителя над профессиональными.

Абсолютное большинство учителей, принимавших участие в исследовании, считают, что российская национальная идея четко появляется в образовании, в том числе и воспитании (73%).

В качестве российской национальной идеи 52,3% опрошенных учителей определяют феномен единства и соборности народа, 29,5% респондентов – успех, процветание и свобода, 6,8% участников исследования отмечают, что российская национальная идея заключается в вере как духовном феномене российского народа. 4,5% опрошенных отмечают геополитическую роль российского государства как основную национальную идею, 2,3% учителей – процветание демократии, 2,3% учителей – развитие института частной собственности и производства, 2,3% опрошенных считают, что российской национальной идеи не существует.

Выводы

Результаты проведенных исследований позволяют охарактеризовать современное учительство как профессиональную группу, профессиональные ценности, убеждения учителя. Репрезентативность разных поколенческих групп в педагогическом коллективе школы позволяет говорить о представленности ценностей и личностных смыслов различных поколений. Однако исследования показывают, что это не приводит к конфликту поколений, в структуре профессионального мировоззрения учителя доминируют традиционные национальные ценности российского общества. Однородность ценностных ориентаций учителей разных поколений говорит о наличии и осознании базовых профессиональных ценностей.

Запуск формирования профессионального мировоззрения учителя активно осуществляется в пространстве педагогического университета: событийность профессионального воспитания, корпоративный дух педагогического университета, образ преподавателя университета, характер социальной экосистемы университета формируют картину мира педагогической профессии в сознании будущего учителя.

Учитель российской школы – интеллектуальная элита, формирующая национальное самосознание через воспитание целых поколений граждан страны. Для осуществления генеральной педагогической миссии такого ранга необходимо формировать в общественном сознании высокий статус учителя и престиж педагогической профессии. Иначе источником влияния на подрастающее поколение будут внешние элементы, ценностное содержание которых может оказаться деструктивно, а значит, формирование и развитие человека будет сопровождаться ложными псевдоценностями, негативными моделями социального поведения.

Определение основ профессионального мировоззрения учителя и универсальных этических норм его поведения в контексте многополярного мира становится одной из ключевых задач современного образования. Современный российский учитель сосредоточен на обеспечении высокого качества образования и раскрытия индивидуальности каждого обучающегося. Однородность ценностных ориентаций, стремление к нравственному воспитанию нового поколения граждан, любовь к профессии и стране – вот образ современного российского учителя.

Список источников

1. Альтбах Ф.Дж. Глобальные перспективы высшего образования. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2018. 630 с.

2. Арутюнян М.П. Феномен мировоззрения: монография. Хабаровск: Изд-во Дальневосточного гос. университета, 2006. 321 с.

3. Асмолов А.Г. Вызовы современности и перспективы профессионального роста в мире образования // Образовательная панорама. 2016. № 1 (5). С. 6 – 8.

4. Барбер М., Доннелли К., Ризви С. Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция // Вопросы образования. 2013. № 3. С. 152 – 236.

5. Дмитриева Е.В. К вопросу о структуре профессионального педагогического мировоззрения // Гуманитарные исследования. 2002. № 4. С. 44 – 50.

6. Железнова Т.Я. Педагогическое мировоззрение как основа становления профессиональной компетентности будущего учителя // Нижегородское образование. 2013. № 2. С. 4 – 11.

7. Илалтдинова Е.Ю., Оладышкина А.А. «Это лучший педагог во всем мире!»: влияние школьного учителя на профессиональное самоопределение будущих учителей // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 3. С. 6. URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1121.

8. Лопушенко А.Я. Сущность, содержание и структура профессионального мировоззрения обучающегося // Вестник Санкт-Петербургского МВД России. 2009. № 4 (44). С. 186 – 191.

9. Реутова Л.П. Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя: дис. … док. пед. наук: 5.8.7. Майкоп, 2006. 383 с.

10. Фролова С.В. Профессиональное мировоззрение учителя: история и современность: монография. Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2023. 176 с.

11. Фролова С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 2 (39). URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1300/883.

References

1. Altbach F.J. Global Prospects for Higher Education. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics, 2018. 630 p.
2. Arutyunyan M.P. The Phenomenon of Worldview: Monograph. Khabarovsk: Publishing House of Far Eastern State University, 2006. 321 p.
3. Asmolov A.G. Modern Challenges and Prospects for Professional Growth in the World of Education. Educational Panorama. 2016. No. 1 (5). P. 6 – 8.
4. Barber M., Donnelly K., Rizvi S. On the Eve of the Avalanche. Higher Education and the Coming Revolution. Issues of Education. 2013. No. 3. P. 152 – 236.
5. Dmitrieva E.V. On the Structure of Professional Pedagogical Worldview. Humanitarian Studies. 2002. No. 4. P. 44 – 50.
6. Zheleznova T.Ya. Pedagogical Worldview as the Basis for the Development of Professional Competence of Future Teachers. Nizhny Novgorod Education. 2013. No. 2. P. 4 – 11.
7. Ilaltdinova E.Yu., Oladyshkina A.A. "This is the Best Teacher in the Whole World!": The Influence of a School Teacher on the Professional Self-Determination of Future Teachers. Bulletin of Minin University. 2020. Vol. 8. No. 3. 6 p. URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1121.
8. Lopushenko A.Ya. The Essence, Content, and Structure of a Student's Professional Worldview. Bulletin of the St. Petersburg Ministry of Internal Affairs of Russia. 2009. No. 4 (44). P. 186 – 191.
9. Reutova L.P. The System of Formation and Development of a Teacher's Professional and Pedagogical Worldview: Diss. … Doc. of Pedagogical Sciences: 5.8.7. Maikop, 2006. 383 p.
10. Frolova S.V. A Teacher's Professional Worldview: History and Modernity: Monograph. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, 2023. 176 p.
11. Frolova S.V. Sociocultural Factors in the Formation of a Modern Teacher's Professional Worldview: Challenges of the New World of Education. Bulletin of Minin University. 2022. Vol. 10. No. 2 (39). URL: https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1300/883.

Информация об авторах

Фролова С.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра общей и социальной педагогики, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новогород, frolovasvetlana1987@gmail.com

© Фролова С.В., 2025