

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

2025, Том 6, № 6

Подписано к публикации: 10.06.2025

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: 10.62257/2712-9950-2025-6

Е-mail: info@po-journal.ru

Сайт: <https://po-journal.ru>

© Педагогическое образование, 2025

Содержание

Шамсудинова С.Э., Агабаева А.И.

Коммуникативные задания как фактор формирования умений устной речи на старшем этапе изучения иностранного языка в общеобразовательном учреждении 6-11

Алиев А.Л.

Непрерывное развитие профессионального мастерства современного российского учителя 12-17

Хромина С.И., Бабина А.А., Ананьев В.Н.

Восприятие рефлекса цели обучающихся с разной степенью ограничений по здоровью согласно концепции А.А. Ухтомского 18-23

Блинова О.В., Дичковская А.В., Ягодковская И.В., Балобанова Н.П., Виноградская И.С.

Особенности обучения верховой езде людей пожилого возраста 24-30

Гринченко С.В., Шерман М.И.

Проблемы внедрения инновационных технологий в преподавательскую деятельность учителей математики в средней школе 31-36

Дейкова Т.Н., Береснева М.Т., Шулепова М.В.

Развитие техники приема мяча у волейболисток группы начальной подготовки первого года обучения 37-41

Денисова О.С., Елисеева Е.В.

Разработка теории содержания общего образования в отечественной педагогике советского периода 42-49

Дронова С.Ю.

Цифровая лингводидактика в формировании коммуникативной компетенции: стратегии работы с языковой вариативностью испанского языка 50-56

Кассе А.Ф.

К вопросу о наличии падежей в языке волоф 57-61

Кизин М.М.

Специфика вокально-мелодических характеристик народных песен 62-68

Бережная О.В., Коблева А.Л., Шалыгина О.Н.

Модель развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога в области патриотического воспитания 69-74

Ковалева Э.А., Щербакова Н.Е.

Информационно-коммуникационная технология как современный инструмент развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста 75-81

Ковязина И.В.

Арт-педагогическая технология в развитии поликультурного мышления в образовательно-воспитательном процессе подготовки будущих педагогов 82-91

Кондратьева К.В., Тарабукин А.М., Хорошь И.Д.

Развитие компетентности студентов технических специальностей СПО в области трудового права посредством использования технологии развития творческих способностей 92-101

Мельникова Г.Ф., Лихачева Д.Л., Хусаинова Р.З.

Готовность магистрантов к построению и осуществлению индивидуальной траектории профессионального развития 102-109

Мигачева Г.Н., Лялин А.Е.

Кластерный компонент структурно-функциональной модели обучения как основа взаимодействия вуза, колледжа и предприятия 110-116

Миколенко В.В., Карапетян С.Р.

Перспективы развития научных исследований в области адаптивной физической культуры в контексте военной службы 117-123

Хальзова Н.А., Паночевный П.Н.

Трансформация цифрового образовательного контента и системы управления им для совершенствования учебного процесса в вузе 124-130

Жевакина Н.В., Маркова Н.В.

Подготовка обучающихся в образовательной организации высшего образования к волонтерской деятельности 131-135

Райхельгауз Л.Б.

Интеллектуальная гибкость педагога в дидактическом взаимодействии 136-141

Русин В.В., Седов Р.Л.

Особенности преподавания компьютерных дисциплин в гуманитарном вузе 142-146

Скопа В.А.

Культурная сенситивность как ключ к профессиональному становлению педагога 147-152

Сян Фаньи, Чанг Зихан

Роль музыкального образования в воспитании студенческой молодежи России и Китая 153-162

Тараненко О.И., Федько Л.А, Руденко Е.Е., Щепотьева Е.В.

Проектная методика как элемент формирования профессиональной компетентности будущего специалиста при обучении иностранному языку 163-168

Филатов В.В., Волкова К.В., Хорошавина Г.Д.

Технологии по формированию предпринимательской компетентности обучающихся гуманитарного профиля при реализации образовательной акселерационной программы (на базе ФГБОУ ВО МГППУ) 169-177

Чжэн Гуанцзе, Белоус Б.С.

Мотивационная составляющая цифровой компетентности преподавателя в условиях трансформации образовательного процесса 178-184

Шагитова Г.И.

Проблема развития субъектности обучающихся в отечественной науке конца XX – начала XXI в. 185-193

Юрьев А.В.

Искусственный интеллект в строительной отрасли: цифровая трансформация, технологические инновации и системные вызовы 194-201

Ерёмина Л.Е.

Педагогика добродетели: основы духовно-нравственного воспитания будущих социальных педагогов 202-207

Игамбердиева Ф.Н., Сабинова Г.Н., Абдуллаева А.Н.

Теоретические аспекты формирования гуманистических ценностных ориентаций обучающихся в школах с нерусским языком обучения 208-218

Мехтиев Р.А.

Метакогнитивная составляющая профессионального мышления современного педагога 219-223

Подольская О.С.

К вопросу эффективного применения современных информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка 224-228

Саликов А.В.

Подготовка сотрудников полиции по борьбе с беспилотными летательными аппаратами с использованием специальных средств и огнестрельного оружия 229-235

Сивак А.Я.

Роль семейного досуга в формировании эмоционального интеллекта ребенка 236-242

Филатов В.В., Гучас И.В., Хорошавина Г.Д.

Программа по созданию и поддержанию инновационных технологических проектов на базе Самарского государственного медицинского университета и промышленных партнеров 243-250

Боровкова М.В., Жеребцова Е.В.

Использование «сквозных» технологий в обучении юридическому иностранному языку 251-259

Ермакова Е.В., Волков Е.С.

Развитие логического мышления учащихся на внеурочных занятиях по физике с применением технологии проблемного обучения 260-266

Жэнь Синьянь

Эффективность скрипичной методики Линь Яоцзи в рамках современного образовательного процесса в Китае 267-274

Кодзоева Ф.Д., Даурбеков Р.М.-Г., Кодзоева А.А.

Высшее математическое образование как основа научных исследований в области компьютерных наук 275-279

Кондратова Е.Р.

Индивидуальные речевые портреты школьников с русским неродным языком 280-283

Проценко О.Н.

Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам в военном вузе 284-288

Таттимбетов А.Ж.

Теоретические основы профессиональной направленности социально-педагогических дисциплин в подготовке магистрантов военного вуза 289-295

Аквазба Е.О., Медведев П.С.

К вопросу об актуальных методах мотивации педагогической деятельности в системе высшей школы 296-302

Багирова Л.Б.

Механизмы языковой адаптации детей-мигрантов в образовательном пространстве Тюменской школы 303-317

Барина Е.А.

Мотивы выбора карьеры у старшеклассников в процессе профессиональной ориентации на выбор педагогической карьеры 318-326



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Коммуникативные задания как фактор формирования умений устной речи на старшем этапе изучения иностранного языка в общеобразовательном учреждении

¹ Шамсудинова С.Э.,

¹ Агабаева А.И.,

¹ Дагестанский государственный университет

Аннотация: в статье рассматриваются особенности коммуникативных заданий в обучении устной речи на английском языке в общеобразовательном учреждении. Также представлена авторская модель, включающая комплекс интерактивных упражнений для улучшения навыков устной речи у старшеклассников.

На сегодняшний день образование не стоит на месте и особое внимание уделяется развитию коммуникативной компетенции у учащихся старших классов, что соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта. Именно поэтому использование коммуникативных заданий в рамках коммуникативного подхода приобретают особую актуальность и становятся неотъемлемой частью учебного процесса. Однако не все современные УМК содержат грамотно структурированные коммуникативные задания, поэтому поиск и использование правильного УМК – это задача учителя.

Исследование основывается на анализе теоретических и эмпирических данных, а также на использовании педагогического эксперимента. Теоретическую основу составляют современные подходы к обучению английскому языку, в частности, коммуникативный подход и использование интерактивных методов. В ходе эмпирического исследования были разработаны и апробированы коммуникативные задания, направленные на развитие устной речи учащихся старших классов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что оно вносит значительный вклад в развитии методики обучения иностранных языкам, так как полученные данные расширяют представление о возможностях и перспективах применения коммуникативных заданий в обучении устной речи английского языка. Практическая ценность заключается в том, что предложенные материалы и выводы могут быть использованы в образовательном процессе – как на теоретических, так и на практических занятиях по развитию устной речи, включая разделы по фонетике, в старших классах.

В результате изучения исследования был сделан вывод о высокой эффективности применения коммуникативных заданий в образовательном процессе. Это позволяет не только развивать навыки устной речи, но и формировать у старшеклассников уверенность в собственных силах при общении на иностранном языке.

Ключевые слова: коммуникативные задания, устная речь, английский язык, старшие классы, интерактивные методы, образование

Для цитирования: Шамсудинова С.Э., Агабаева А.И. Коммуникативные задания как фактор формирования умений устной речи на старшем этапе изучения иностранного языка в общеобразовательном учреждении // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 6 – 11.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Communicative tasks as a factor in the formation of oral skills at the senior stage of learning a foreign language in a general education institution

¹ Shamsudinova S.E.,

¹ Agabaeva A.I.,

¹ Dagestan State University

Abstract: the article examines the features of communicative tasks in teaching oral speech in English in a general education institution. The author's model is also presented, which includes a set of interactive exercises to improve the oral skills of high school students.

Today, education does not stand still and special attention is paid to the development of communicative competence among high school students, which meets the requirements of the federal state educational standard. That is why the use of communicative tasks within the framework of a communicative approach is becoming particularly relevant and becomes an integral part of the educational process. However, not all modern ELT contain well – structured communication tasks, so finding and using the right ELT is the teacher's task.

The research is based on the analysis of theoretical and empirical data, as well as on the use of pedagogical experiment. The theoretical basis is based on modern approaches to teaching English, in particular, the communicative approach and the use of interactive methods. In the course of an empirical study, communicative tasks aimed at developing the oral speech of high school students were developed and tested.

The theoretical significance of the research lies in the fact that it makes a significant contribution to the development of methods of teaching foreign languages, as the data obtained expand the understanding of the possibilities and prospects for the use of communicative tasks in teaching oral English. The practical value lies in the fact that the proposed materials and conclusions can be used in the educational process – both in theoretical and practical classes on the development of oral speech, including sections on phonetics, in high school.

As a result of the study, it was concluded that the use of communicative tasks in the educational process is highly effective. This allows not only to develop oral skills, but also to build self-confidence in high school students when communicating in a foreign language.

Keywords: communicative tasks, oral speech, English, high school, interactive methods, education

For citation: Shamsudinova S.E., Agabaeva A.I. Communicative tasks as a factor in the formation of oral skills at the senior stage of learning a foreign language in a general education institution. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 6 – 11.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Коммуникация – это форма социального взаимодействия, при котором происходит обмен информацией между людьми с использованием как вербальных, так и невербальных средств [2]. А.Л. Саргсян в своей работе подчеркивает, что коммуникация – это не только обмен информацией, но и мотивация, которая движет этим процессом [8]. На протяжении нескольких лет коммуникативный подход занимает лидирующие позиции в теории и практике преподавания, как в российской, так и в зарубежной педагогической практике. Ключевым преимуществом коммуникативной методики является ее ориентация на субъект – субъектную модель общения, в рамках которой обучающийся выступает в роли активного и творческого субъекта, находясь под руководством преподавателя [4].

Со временем появилась тенденция к внедрению интерактивных методов в рамках коммуникативного подхода. Интерактивное обучение можно рассматривать как эффективный способ развития навыков сотрудничества в процессе изучения языка, так как оно способствует активному вовлечению учащихся в учебный процесс [6]. По мнению М. Хуберт и П. Хатчинса, важно строить обучение в вузах таким образом, чтобы способствовать развитию у студентов способности к интегративному мышлению [10].

Материалы и методы исследований

Методика исследования основана на анализе теоретических положений, эмпирических данных и педагогического эксперимента. Теоретической основой послужили работы отечественных и зарубежных авторов,

посвященные коммуникативному подходу в обучении иностранным языкам, интерактивным методам и формированию устной речи у старшеклассников.

Результаты и обсуждения

На уроках английского языка при использовании коммуникативного подхода основным объектом для интеграции будет сам язык. Для учителя такие интеграции позволяют экономить время и привносят элементы новизны. Для учеников важным преимуществом является отсутствие повторной теории и практических навыков, что делает обучение более разнообразным и полезным. В результате ожидается улучшение навыков, расширение словарного запаса и повышении мотивации к изучению языка [3].

Выделяется несколько способов реализации данного подхода в обучении устной речи у учащихся старших классов:

1. Коммуникативные игры (picture gap, fishbone, aquarium, belief gap, reasoning gap, knowledge gap);
2. Коммуникативные симуляции (ролевые игры, дискуссия, диспуты, круглые столы, скетчи);
3. Свободное общение (smile, line-up, reflection, listening, merry-go-round) [9].

В рамках исследования эффективности интерактивных заданий в обучении английскому языку на старших этапах был проведен эксперимент в 10 «А» классе Гимназии № 1 на тему «In harmony with oneself». В эксперименте участвовали 30 учеников, которые поровну были разделены на две группы: экспериментальную, где применялись интерактивные методы при обучении английскому языку, и контрольную, где применялся традиционный формат обучения. Уровень подготовки учащихся в обеих группах был одинаковым. Всего было проведено 18 уроков, из них 9 уроков с использованием интерактивных методов обучения и 9 традиционных (с использованием только плана УМК [1]).

На предварительном этапе эксперимента в обеих группах были организованы дискуссионные занятия, позволившие определить общий уровень развития навыков диалогической речи и коммуникативных умений учащихся. Тема урока была: «East or west, home is best». Для того, чтобы создать равные условия участия и помочь школьникам более уверенно выражать свою точку зрения, на доске были заранее представлены ключевые фразы и речевые клише, такие как: In my opinion...; believe...; It seems to me...; I really think...; I reckon...; In my view...; I feel that...; To my mind...; As for me...; The way I see it...; I'm inclined to think (that)...

Несмотря на то, что данная тема вызвала живой отклик у учащихся, анализ дискуссий показал слабый уровень развития диалогической речи у большинства из них, так как практически никто не смог правильно выразить свою точку зрения и аргументировать ее. Предварительные результаты (до начала экспериментального обучения) распределились следующим образом:

Группа 1 (15 человек): отлично – 3, хорошо – 7, удовлетворительно – 4, неудовлетворительно – 1.

Группа 2 (15 человек): отлично – 4, хорошо – 6, удовлетворительно – 3, неудовлетворительно – 2.

Весь эксперимент был разделен на три этапа:

1. Подготовка: введение новой лексики и ее отработка в коротких диалогах и дискуссиях;
2. Внедрение: применение интерактивных технологий обучений;
3. Подведение итогов: анализ результатов применения интерактивных методов.

Один из уроков в экспериментальной группе представлял собой урок – мозговой штурм, который проводился по теме «A good parent», что соответствует темам в основном учебнике "Rainbow English 10" (Афанасьева О.В., Михеева И.В., Баранова К.М.). Урок состоял из нескольких этапов, направленных на развитие критического, творческого и ассоциативного мышления, а также навыков совместной работы.

На подготовительном этапе учащимся было предложено провести обсуждение по теме «A good parent», с которой они уже были хорошо знакомы благодаря предварительно пройденному материалу. С целью стимулирования речевой деятельности и вовлечения в процесс обсуждения, мы задавали наводящие вопросы: What does it mean to be a good parent? What qualities should a good parent have? Can parenting be learned or is it a natural skill? Такой подход позволил не только активизировать ранее усвоенные знания, но и подготовить учащихся к следующему этапу. Данный подход также способствовал формированию атмосферы открытости и доверия, поскольку учащимся была предоставлена возможность выразить собственную точку зрения.

На основном этапе ключевым элементом стала работа с ментальной картой, в центре которой было записано «Traits of parents». Ученики поочередно предлагали характеристики, которые, по их мнению, должны быть присущи каждому родителю. Интересно, что дети называли не только общеизвестные черты характера, такие как доброта, любовь, забота, искренность, но и более абстрактные, например, эмоциональная устойчивость или умение слушать, что говорит о глубоком понимании роли родителя в жизни каждого ре-

бенка. В случае возникновения затруднений с формулировкой мыслей или отсутствием идей, роль учителя заключалась в направлении хода обсуждения с помощью таких вопросов как: Can a good parent scold children? Does a good parent give you money for doing job around the house? Is a good parent always on your side? Затем класс был разделен на три группы, каждая из которых должна была выбрать 4-5 самых важных качеств образцового родителя из предложенного списка на доске и привести несколько аргументов в поддержку своего выбора. После этого последовало общее обсуждение, в ходе которого ученики поделились своими выводами и идеями, которые, в свою очередь, фиксировались на доске. В процессе данного этапа мы стремились стимулировать активную дискуссию задавая вопросы: Do you agree with the choice of these traits? Why or why not? Can you give an counterargument? Это способствовало более глубокому осмыслению и обсуждению предложенных вариантов. После завершения работы над ментальной картой, мы посмотрели видеоролик про родителей и предложили учащимся обсудить насущные вопросы: What do you thing: is it possible to be a perfect parent? What can children make to make their parents feel calm?

На заключительном этапе мы снова обсудили основные черты характера родителей и пришли к единому выводу, что способностью к любви является фундаментальной основой настоящего родительства. В ходе дискуссии были проанализированы сильные и слабые стороны учеников, чтобы учесть полученный опыт при составлении плана к последующим урокам. На этапе рефлексии были заданы следующие вопросы: Did you like the lesson? Do you think that your opinion about good parenting will change? How do you assess your participation?

На протяжении всех этапов работы мы наблюдали за учащимися, обращая внимание на монологические и диалогические аспекты их общения – как они взаимодействовали в процессе составления ментальной карты, выражали свои мысли и мнения. Такой подход не только углубил понимание темы, но и способствовал развитию навыков критического мышления и аргументации. В конце урока ученикам было задано подготовить презентацию о своих родителях и описать их основные положительные качества.

Следующий урок прошел в формате ток – шоу на тему: «One should be rich in harmony with oneself». Начался он с провокационного вопроса: «Do you think that happiness can be bought?», который вызвал оживленную дискуссию среди учеников. С целью привлечения всех присутствующих, был использован прием «брось микрофон»: в роли микрофона выступал небольшой мячик – право говорить получал тот, кто его ловил, начиная свое высказывание со слов: «In my reality...». Далее мы перешли к основной теме нашего урока «to be in harmony with oneself», где каждый ученик должен был высказать свое мнение насчет трактовки данного выражения.

На следующем этапе урок перешел в формат ток – шоу, в котором приняли участие «приглашенные гости» – ученики, которые могли свободно вести беседу на английском языке. Один из них выступал в образе успешного бизнесмена, считающего, что гармония невозможна без материального достатка («Expensive things, travel and jewelry are the key to my happiness»). Второй ученик выступал в роли философа, для которого самое главное – духовное богатство («My wealth is freedom»). Третий ученик играл роль современного подростка, то есть самого себя, стремящегося найти баланс между двумя противоположностями. В течение нескольких минут они собирали лексику и выражения, соответствующие своей роли, а также предполагали возможные вопросы и формулировали ответы.

После этапа подготовки начинается само представление: учащиеся активно вступают в дискуссию, высказывают свое мнение, приводят аргументы, цитаты великих людей и рассуждают над вопросом – может ли человек быть счастливым без денег. На данном этапе ученикам, играющим роль зрителей, было разрешено задавать вопросы участникам ток – шоу, делиться своими мыслями, передавать записки с вопросами, голосовать за наиболее убедительные аргументы с помощью цветных карточек – зеленой (согласие), желтой (нейтральное мнение) и красной (несогласие). Особое внимание уделяется языковому оформлению речи: учащиеся активно используют речевые клише для выражения аргументация («The facts suggest that»), согласия и несогласия («I cannot agree with you...»), а также собственного мнения («It seems to me that...»). В завершении дискуссии любой из зрителей мог высказать свое мнение по обсуждаемой теме, а также составить краткий психологический портрет одного из участников ток – шоу.

На заключительном этапе каждому из учеников был выдан стикер на котором нужно было написать одно слово, ассоциирующееся у них с понятием «true richness». Затем стикеры прикреплялись на импровизированную «шкалу гармонии», символически отражая личные ценности каждого ученика.

В качестве домашнего задания ребята получили задание составить на английском языке схематичную карту своей личной гармонии. Им предлагалось выделить ключевые сферы жизни – учебу, карьеру, спорт, хобби, семью, отношения и здоровье – и отметить, какие из них наиболее важны для их внутрен-

него баланса. Для вдохновения им было предложено посмотреть видео на канале TED о том, что делает нашу жизнь лучше.

В рамках экспериментального подхода для достижения максимальной вовлеченности учащихся и развития коммуникативных навыков на уроке была применена новая эффективная методика Fishbone для структурирования обсуждаемых идей. Тема урока звучала следующим образом: «What is better: books or films». На подготовительном этапе учащимся был задан вопрос: «Is it better to read books or watch movies?» – это позволило активизировать уже имеющиеся знания по данной теме и заинтересовать учащихся. Школьники кратко высказали свое мнение и с самого начала в классе возникла живая полемика: одни настаивали на глубине и уникальности природы чтения, другие – на яркости и непосредственности кинематографа.

Основной этап урока был посвящен знакомству с методом Fishbone [7]. Мы продемонстрировали ученикам схему рыбы на доске: в «голове» рыбы была обозначена тема урока «Books and films», а «кости» представляли категории для анализа и сравнения, такие как: plot, imagination, time, emotions, language and details. Учащиеся познакомились со структурой схемы и поняли, что им предстоит сравнить книги и фильмы по каждому из представленных критериев. Класс разделили на две команды: одна группа собирала аргументы в пользу книги, другая – в пользу фильмов. При этом они активно использовали тематическую лексику и грамматические конструкции (времена Present Perfect и Present Perfect Continuous). Затем группы представили свои диаграммы и обоснованно отстаивали свою точку зрения. Остальные учащиеся не только внимательно слушали, но и задавали уточняющие и провокационные вопросы, чтобы проверить прочность доводов оппонентов и поддержать дискуссию.

Так, сторонники чтения приводили следующие аргументы: «I have often noticed that books allow deeper imagination because readers can visualize characters and their appearance themselves. For example, after reading «War and Peace», I became more familiar with the inner world of Andrei Bolkonsky». Их оппоненты делали упор на доступность, наглядность и эмоциональное воздействие кинематографа. В качестве аргумента они приводили следующее: «I have watched a lot of films and I am sure that movies save time and have a great influence on people. For example, after watching "The Lord of the Rings," I felt like I had experienced the adventure of the main character because of the aesthetics and special effects».

На заключительном этапе мы вновь объединили класс, чтобы обсудить какие аргументы были самыми убедительными, и провели заключительное обсуждение о том, что в итоге является лучшим выбором – книги или фильмы. Затем каждый индивидуально сформулировал свое мнение по итогам дискуссии: «After the discussion, i think that... because».

Для того, чтобы оценить эффективность коммуникативных заданий на уроках английского языка в 10-м классе, мы провели повторный эксперимент, в котором приняли участие как контрольная группа, где занятия проводились на основе традиционных методов, так и экспериментальная группа, где обучение проводилось с применением интерактивных методов. Так, по итогам работы в экспериментальной группе не осталось ни одного ученика с низким уровнем подготовки: 7% учащихся остались на достаточном уровне, в то время как 33% оказались на хорошем уровне, а 60% – на отличном. В то же время в контрольной группе, где применялись традиционные методы, значительных положительных изменений не наблюдалось.

Выводы

Проблема использования интерактивных заданий коммуникативного подхода в процессе обучения английскому языку на старших этапах обучения в общеобразовательной школе является актуальной на современном этапе образования, поскольку использование данного метода может значительно повысить эффективность процесса обучения и способствовать развитию навыков иноязычного общения. Практическое применение интерактивных заданий на кругах в старших классах подтвердил его преимущества для формирования коммуникативной компетенции. Этот метод коммуникативного подхода создает необходимые условия для воспроизведения реальных диалогов, а также повышают уверенность учащихся в своих силах и делают процесс обучения более увлекательным и интересным.

Список источников

1. Афанасьева О.В., Дули Д., Михеева И.В. Английский в фокусе: Spotlight Student's book. 10 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений., 5-е изд. М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. 248 с.
2. Банарцева А.В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2017. № 1. С. 22 – 29.
3. Бартык Б.М., Овчинникова М.В. Интегративный подход в обучении учащихся 5-8 классов английскому языку // Современные инновации. 2020. № 2 (36). С. 58 – 61.

4. Голуб Л.Н. Коммуникативный подход в обучении // Вестник Брянской государственной сельскохозяйственной академии. 2017. № 4. С. 63 – 66.
5. Гущина Д.С., Кручинина Г.А. Технология "мозговой штурм" как средство развития речевых навыков на уроках английского языка // Мир педагогики и психологии. 2017. № 12. С. 62 – 66.
6. Каштанова И.И., Некрасова И.И. Обучение устной речи на основе модели коммуникативной ситуации в средней общеобразовательной школе // Теория и практика современной науки. 2016. № 6-2 (12). С. 733 – 738.
7. Нечушкина К.А. Развитие критического мышления на уроках английского языка // Вестник науки. 2024. № 12 (81). С. 756 – 761.
8. Саргисян А.Р. Инновационные подходы в языковом образовании // Вестник высшей школы. 2023. № 5. С. 45 – 52.
9. Соколова В.А., Титова Ю.В. Интегративный подход в преподавании английского языка в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2021. № 10. С. 78 – 86.
10. Чернозипунникова Д.А., Кретова Л.Н. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения английскому языку // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. 2021. № 5. С. 38 – 45.

References

1. Afanasyeva O.V., Dooley D., Mikheeva I.V. English in Focus: Spotlight Student's book. Grade 10: textbook for comprehensive schools, 5th ed. M.: Express Publishing: Prosveshchenie, 2012. 248 p.
2. Banartseva A.V. Communicative approach to teaching a foreign language. Bulletin of the Samara State Technical University. Series: Psychological and pedagogical sciences. 2017. No. 1. P. 22 – 29.
3. Bartyk B.M., Ovchinnikova M.V. Integrative approach to teaching English to students in grades 5-8. Modern innovations. 2020. No. 2 (36). P. 58 – 61.
4. Golub L.N. Communicative approach in teaching. Bulletin of the Bryansk State Agricultural Academy. 2017. No. 4. P. 63 – 66.
5. Gushchina D.S., Kruchinina G.A. Brainstorming technology as a means of developing speech skills in English lessons. The world of pedagogy and psychology. 2017. No. 12. P. 62 – 66.
6. Kashtanova I.I., Nekrasova I.I. Teaching oral speech based on the model of a communicative situation in a secondary school. Theory and practice of modern science. 2016. No. 6-2 (12). P. 733 – 738.
7. Nechushkina K.A. Development of critical thinking in English lessons. Bulletin of science. 2024. No. 12 (81). P. 756 – 761.
8. Sargisyan A.R. Innovative approaches in language education. Bulletin of the Higher School. 2023. No. 5. P. 45 – 52.
9. Sokolova V.A., Titova Yu.V. Integrative approach to teaching English in professional activities. Higher education in Russia. 2021. No. 10. P. 78 – 86.
10. Chernozipunnikova D.A., Kretova L.N. Formation of communicative competence in the process of teaching English. Humanitarian studies. Pedagogy and psychology. 2021. No. 5. P. 38 – 45.

Информация об авторах

Шамсудинова С.Э., кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка, ФГБОУ ФО «Дагестанский государственный университет», celminas@mail.ru

Агабаева А.И., факультет иностранных языков, ФГБОУ ФО «Дагестанский государственный университет», agabaeva2000@mail.ru

© Шамсудинова С.Э., Агабаева А.И., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 371.134

Непрерывное развитие профессионального мастерства современного российского учителя

¹ Алиев А.Л.,

¹ Чеченский государственный педагогический университет

Аннотация: статья посвящена исследованию проблемы формирования и развития профессионального мастерства современных российских учителей. Рассматриваются ключевые аспекты, влияющие на профессиональный рост педагогов, такие как профессиональная идентичность, опыт практической деятельности, готовность к инновациям и постоянное совершенствование компетенций. Анализируются различные инициативы и проекты, направленные на повышение качества подготовки и переподготовки педагогических кадров, включая национальные и региональные программы, реализуемые в современной России. Методология исследования основана на системно-синергетическом подходе, который рассматривает развитие профессионального мастерства как сложный процесс, характеризующийся динамическим равновесием и адаптацией к изменениям в образовательной среде. В ходе теоретического анализа выявлено что формирование профессионального мастерства учителей – это комплексный процесс, требующий интеграции теоретических знаний, практических навыков и личностных качеств. Эмпирическая часть исследования проводилась методом онлайн-опроса учителей школ города Грозного. Опрос включал вопросы о мотивации к профессиональному росту, потребности в обучении и поддержке со стороны образовательных учреждений. По результатам исследования сделан вывод, что педагогический университет может играть важную роль в развитии профессионального мастерства будущих и действующих учителей. Наряду с традиционной функцией передачи будущим педагогам основополагающих теоретических знаний и возможностью применить их на практике, позволяя овладеть методами и приёмами преподавания, взаимодействия с учениками и коллегами, университет может функционировать как координационный центр, поддерживающий дальнейшее профессиональное развитие своих выпускников.

Ключевые слова: педагог, профессиональное развитие, профессиональное мастерство, непрерывное образование, системно-синергетический подход, университет, повышение квалификации

Для цитирования: Алиев А.Л. Непрерывное развитие профессионального мастерства современного российского учителя // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 12 – 17.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Continuous development of professional skills of a modern Russian teacher

¹ Aliev A.L.,

¹ Chechen State Pedagogical University

Abstract: the article is devoted to the study of the problem of formation and development of professional skills of modern Russian teachers. The key aspects influencing the professional growth of teachers, such as professional identity, practical experience, willingness to innovate and continuous improvement of competencies, are considered. The article analyzes various initiatives and projects aimed at improving the quality of training and retraining of teaching staff, including national and regional programs implemented in modern Russia. The research methodol-

ogy is based on a system-synergetic approach, which considers the development of professional skills as a complex process characterized by dynamic balance and adaptation to changes in the educational environment. The theoretical analysis revealed that the formation of professional skills of teachers is a complex process that requires the integration of theoretical knowledge, practical skills and personal qualities. The empirical part of the study was conducted using an online survey of school teachers in the city of Grozny. The survey included questions about motivation for professional growth, the need for training and support from educational institutions. Based on the results of the study, it was concluded that a pedagogical university can play an important role in developing the professional skills of future and current teachers. Along with the traditional function of transferring fundamental theoretical knowledge to future teachers and the opportunity to apply it in practice, allowing them to master teaching methods and techniques, interact with students and colleagues, the university can function as a coordinating center supporting the further professional development of its graduates.

Keywords: teacher, professional development, professional skills, continuing education, system-synergetic approach, university, professional development

For citation: Aliev A.L. Continuous development of professional skills of a modern Russian teacher. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 12 – 17.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современные российские школы сталкиваются с необходимостью обеспечивать высокое качество образования в условиях постоянно меняющихся стандартов, требований и подходов. Необходимость поддерживать высокий уровень профессионального мастерства учителей диктуется приоритетами государственной образовательной политики, нацеленной на создание условий для подготовки конкурентоспособных специалистов и воспитание личности, готовой решать глобальные вызовы XXI века.

В новейшей истории России был принят целый ряд инициатив по развитию педагогических кадров: Национальная система учительского роста (НСУР) направленная на изменение подходов к системе аттестации педагогов, обеспечивающая отображение роста уровня профессионального мастерства педагога; создание в регионах центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и центров оценки профессионального мастерства и квалификации педагогов; программа «Учитель будущего поколения России», в рамках которой проведена модернизация педагогических вузов не только с точки зрения улучшения условий, но и усовершенствования программ подготовки педагогов в университете; Федеральный проект «Профессионалитет», позволяющий студентам педагогических вузов и колледжей проходить практическое обучение в сети муниципальных образовательных организаций в условиях, максимально близких условиям будущей работы; создание по всей стране сети профильных психолого-педагогических классов и т.д.

Каждая из этих инициатив ценна сама по себе, но реализация их в комплексе и при совместном участии всех субъектов профессионального развития педагогических кадров подчеркивает необходимость создания эффективной системы непрерывного образования, которая будет способствовать постоянному совершенствованию профессионального мастерства педагогов. Такая система должна включать компоненты, которые ориентированы как на развитие компетенций в области психологии и педагогики, так и на расширение предметного знания и личностно-профессиональных качеств современного российского учителя. При этом содержание формируемых компонентов профессионального мастерства должно быть адаптировано к реальным условиям работы в образовательных организациях. Это позволит не только повышать профессионально-педагогическую компетентность учителей, но и эффективно использовать ресурсы, уже сформированные в школах и вузах, а также реализовывать как традиционный, так и инновационный потенциал образовательной среды.

При очевидности практических задач развития профессионального мастерства современного российского учителя, эта деятельность недостаточно обеспечена методологически и теоретически. Что актуализирует проблему педагогического обеспечения непрерывности развития профессионального мастерства современного российского учителя.

Материалы и методы исследований

Исследование базируется на положениях системно-синергетического подхода, обоснованного в работах В.Г. Зинченко с соавторами [1]. Данный подход позволил рассматривать развитие профессионального мастерства учителя как самоорганизующийся процесс, направленный на достижение целостности, устойчивости и динамического равновесия в условиях постоянно меняющейся образовательной среды.

Теоретической основой научного поиска выступили труды по психологии профессиональной деятельности Ю.П. Поваренкова [2], подход к профессиональному развитию педагогов В.А. Глушкова и В.А. Удовенко [3], концепция обучения в течение всей жизни [4], подход к профессионально-личностному развитию педагогических кадров И.Б. Байханова [5].

В качестве теоретических методов исследования выступили: анализ научных публикаций, обобщение и систематизация, эмпирическая часть исследования была проведена с помощью метода онлайн-опроса учителей школ г. Грозного.

Результаты и обсуждения

Педагог, выступая неуравновешенной системой, тождественен нелинейному синтезу педагогической системы. Такой подход даёт возможность интегрировать большую часть конструктивных компонентов педагогической системы в довольно трудоемкую структуру, отличающуюся диссипативным характером. Использование указанных принципов позволит впоследствии сильно удешевить ресурсы, необходимые для личностного роста педагога. Из вышесказанного следует, что педагог представляет собой сложную систему педагогики, отличающуюся отсутствием оптимального баланса и действующим исключительно в рамках педагогической системы на общих принципах. Подчеркнем, что в данном случае не функционирует зависимость конструктивных объектов. Однако, действует вероятность обратной зависимости, показывающая уровень неодинаковой связи, которая возникает между элементами педагогической системы.

Важным условием становления профессионального мастерства учителя в процессе его непрерывной профессионализации мы предполагаем развитие его профессиональной идентичности, которая «представляет собой динамическую психологическую категорию, является критерием его профессионального развития, что находит проявление в формировании знания о системе ценностей и норм педагогического сообщества и собственному отношению к этой системе ценностей и норм, удовлетворенности педагогической профессией, принадлежности к педагогическому сообществу, а также в осознании и переживании себя как профессионала» [6, с. 22]. На наш взгляд уровень профессиональной идентичности зависит ещё и от уровня высокой зрелости гражданской ответственности. Мы разделяем позицию Н.И. Беляевой в том, что «профессионализм педагога должен включать, как и меру ответственности сознания перед обществом, так и навыки, необходимые для эффективной организации учебно-воспитательной деятельности» [7, с. 30].

Раскрывая сущность главных характеристик профессионального мастерства педагога, предположим, что ещё одним условием, определяющим уровень воздействия на мастерство специалиста, выступает наличие ранней практики в образовательном сегменте.

1. По отношению к профессии учителя термин «профессиональное мастерство» в научной литературе значительно преобладает над понятием «профессиональная компетентность», хотя многие ученые склонны считать оба термина взаимозаменяемыми. Согласимся с В.П. Вейдтом в том, что невозможно анализировать педагогическое мастерство отдельно от реальной профессиональной практики педагога, игнорируя совокупность его личных и профессиональных характеристик [8]. По сути, любое определение профессионального мастерства педагога представляет собой некий объединяющий набор компетенций, включая знания, способности и навыки, обеспечивающие высокий уровень профессионализма в образовательной сфере. Тем не менее, этот совокупный комплект качеств отличается разнообразием интерпретаций среди исследователей. По мнению Х.И. Янрасаевой профессиональное мастерство учителя включает: отношение учителя к жизни, знание предметной области и владение приемами обучения и воспитания, сочетание педагогической этики и таланта [9].

Таким образом, профессиональное мастерство учителя – это системно-синергетическая характеристика, обретаемая в результате профессионального обучения, профессиональных проб и становления профессиональной идентичности и требующая непрерывного совершенствования в инновационной деятельности. Ключевыми факторами непрерывного развития профессионального мастерства современного российского учителя являются: деятельностный характер труда учителя, порождающий практикоориентированность как фактор развития профессионального мастерства; значимость педагогических традиций, ценностей и норм для стабильности в профессиональной деятельности, что позволяет считать формирование профессиональной идентичности важным условием для развития профессионального мастерства; динамичность измене-

ний сферы профессиональной деятельности, продуцирующая условие готовности к инновациям как основание необходимое для психологического благополучия.

Развитие профессиональных компетенций возможно только через опыт. Именно в процессе профессиональных проб происходит развитие качественных и количественных параметров личностных структур, которые тесным образом взаимосвязаны с педагогикой. Рост данных компетенций постепенен, и мы предполагаем, что он может начинаться на самых ранних этапах профессионализации – на уровне допрофессиональной подготовки. Инструментом при этом будут профессиональные пробы.

На уровне профессионального образования (подготовки учителя в вузе) компонент опыта приобретает через участие в профессиональном волонтерстве (в нашем случае это проект ЧГПУ «Эковерситет») и педагогической практике.

На уровне профессиональной деятельности, казалось бы, практический опыт учитель получает каждый день. Но, как показывают исследования, зачастую это приводит к формированию профессиональных стереотипов и невосприимчивости новому. Поэтому мы считаем, что на этапе профессиональной деятельности учителя тоже следует включать в профессиональные пробы, но это должны быть пробы чего-то нового.

Но готовы ли современные педагоги к инновационной деятельности? С чем они связывают развитие своего профессионального мастерства? Для ответов на эти вопросы мы повторили исследование 3.3. Сергановой, выполненное под руководством профессора Н.У. Ярычева, в рамках которого в 2020 году с целью исследования сформированности профессионального мастерства учителей г. Грозного был проведён опрос 347 учителей [10].

Мы повторили этот же опрос на выборке 320 учителей г. Грозного, так же, как и в 2020 году включив в него учителей различных предметных областей, разного возраста и стажа работы.

Результаты сравнения данных показали, что если в 2020 году третья часть педагогов (32,3%) связывали свое профессиональное мастерство с обогащением знаний в предметной области, то сегодня доля таких респондентов увеличилась до 39,4%. По-прежнему многие учителя уверены, что актуальные для них курсы повышения квалификации – это обучение по профильному предмету и методике его преподавания.

В 2020 году примерно четверть опрошенных (24,2%) считали необходимым для себя устранение дефицитов знания педагогики и психологии. В нашем опросе доля респондентов, выбравших данный параметр несколько снизилась – до 18,7%. В 2020 году 15,3% учителей выражали потребность в обновлении правовых знаний. В полученных нами результатах таких было только 8,3%. А вот интерес учителей к цифровым технологиям существенно вырос – с 6,8% до 57,2 %. Данная ситуация объясняется тем, что между двумя этими опросами оказался период «экстренной» цифровизации образования связанной с локдауном 2020 года.

Интерес к проектно исследовательской деятельности тоже существенно вырос (с 4,2% до 28,9%), а вот к управленческой деятельности остался небольшим (3,7%). Первое, на наш взгляд, обусловлено включением проектной деятельности в обязательную часть учебного плана школ. А второе свидетельствует о том, что учителя по-прежнему не верят в возможности вертикальной карьеры в своей профессии. Интересно, что доля респондентов, желающих развивать свои деловые и личностные качества фактически не изменилась (36,3% и 37,3% соответственно), а ведь это важная часть совершенствования профессионального мастерства.

Среди мотивов стремления к профессиональному мастерству также, как и в 2020 году ведущими остались материальные стимулы, более того, доля респондентов, выбравших этот параметр увеличилась с 35,5% до 51,2%. Возможно это связано с низким ростом заработных плат в отрасли, но возможно это и аксиологическая проблема. Значимость благоприятной психологической атмосферы в коллективе отметили значительно больше учителей: если в 2020-ом году их было 24,5%, то в нашем опросе значение данного фактора отметили 39,1% опрошенных. Остальные группы мотивов остались без существенных изменений: стремление к самосовершенствованию и творческой самореализации (12,4% и 14,8% соответственно), обмен педагогическим опытом (18,7% и 15,3% соответственно). Стало меньше педагогов, которые не задумываются над своим профессиональным развитием: в 2020-м году их было 9%, в нашем опросе лишь 2,3%.

Среди мер поддержки стремления учителей к достижению профессионального мастерства продолжают лидировать методические мероприятия (37,1%). На втором месте традиционные формы повышения квалификации (31,2%). На третье место со второго переместились аттестационные процедуры (28,3%). Проектную педагогическую деятельность стали выбирать чаще (12,1% и 17,9% соответственно). Значительно вырос интерес к конкурсам профессионального мастерства (с 8,9% до 21,3%). А вот индивидуальное консультирование со стороны специалистов муниципальной и региональной методических служб сбавило популярность с 14,4% до 10,2%. Значимость участия в профессиональных педагогических сообществах повысилась с 5% до 12,3%. А поддержка самообразования средствами персонифицированных программ повышения квалификации осталась наименее популярной (3,2%).

Таким образом, подтвердились устойчивые тенденции: профессиональное мастерство учителя по-прежнему связывают с предметной областью, по-прежнему ощущают дефициты в области психолого-педагогических дисциплин; вырос запрос на материальное стимулирование развития своего профессионального мастерства и поддержку своих усилий через создание благоприятной психологической атмосферы; мотивы к самосовершенствованию, творческой самореализации и обмену педагогическим опытом по-прежнему не самые очевидные.

На основании результатов опроса и сравнения его результатов в динамике, выдвинуто предположение, что педагогический университет может стать центром непрерывного развития профессионального мастерства педагога, так как, во-первых, университет ведет работу с абитуриентами в рамках допрофессиональной подготовки. Включение в эту практику элементов профессиональных проб, в случае переживания в их ходе личного успеха, может дать синергетический эффект принятия школьником педагогической профессии как пространства саморазвития. Во-вторых, погружение студентов во время обучения в атмосферу профессионализации также может стать ключевым фактором принятия ими профессии педагога как части себя. Синергетический эффект здесь может дать общение с успешными профессионалами и переживание собственных удач при работе с детьми. В-третьих, для действующих учителей общение с учеными университета может также стать фактором, запускающим новое осмысление себя в профессии.

Для действующих учителей университет имеет возможности выстраивать теоретическую часть обучения исходя из запроса, выявленного на этапе исследования. Так потребность в повышении квалификации в предметной области может быть реализована университетом через содержание профильных дополнительных профессиональных программ, а запрос на освоение цифровых технологий, проектную деятельность и психолого-педагогические компетенции посредством включения учителей в разноуровневые методические группы на профильных кафедрах университета (ученый – магистранты – педагоги). В составе таких групп педагоги школ могут участвовать в разработке, апробации и внедрении новых методических решений.

Выводы

Таким образом, современная российская система непрерывного профессионального развития педагогов включает в себя ряд взаимодействующих институций, занимающихся научно-методическим сопровождением и постоянным совершенствованием профессионализма педагогических работников через повышение квалификации и персонализированные образовательные программы профессионального роста. Педагогический университет выступает важным центром формирования профессионального мастерства современных российских учителей, обеспечивая сочетание глубоких теоретических знаний, практических навыков и личностных качеств, необходимых для успешной реализации профессиональной деятельности. Помимо того, что университет обеспечивает традиционную для себя функцию формирования фундаментальных теоретических знаний будущих педагогов и обеспечивает реализацию этих знаний на практике, которая позволяет студентам освоить методы и приемы ведения уроков, общения с детьми и коллегами, он может стать центром координации непрерывного развития профессионального мастерства своих выпускников.

Проведенное исследование позволило расширить теоретические представления о профессиональном мастерстве педагога, его структурных компонентах с учетом современных вызовов системе образования и задач становления национальной системы высшего образования Российской Федерации. Представленная целостная картина взаимосвязанных уровней развития профессионального мастерства педагогов способствует пониманию динамики развития профессиональной деятельности современных российских учителей и выстраиванию долговременных траекторий их профессионального развития. Исследование предоставляет возможность использования результатов в различных общеобразовательных учреждениях. Разработанные подходы могут быть интегрированы в практику деятельности педагогических университетов и университетов, осуществляющих подготовку педагогических кадров.

Список источников

1. Зинченко В.Г., Зусман В.Г., Кирнозе З.И. Методы изучения литературы. От системного подхода к синергетической парадигме: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2010. 200 с.
2. Поваренков Ю.П. Расширенная классификация деятельностно важных качеств профессионала // Методология современной психологии. 2024. № 21. С. 398 – 413.
3. Глушков В.А., Удовенко В.А. Педагогические условия развития профессионально значимых качеств у педагогов в системе повышения квалификации: монография. М.: Педагогика, 2018. 180 с.
4. Тарханова И.Ю. Дополнительное профессиональное образование в контексте реализации концепции обучения в течение всей жизни // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 9. С. 147 – 151.

5. Байханов И.Б. Личностно-профессиональное развитие кадров: комплексно-кластерное осмысление // Педагогическое образование и наука. 2024. № 4. С. 13 – 18.
6. Байханов И.Б. Профессиональная идентичность российского учителя. М.: Общество с ограниченной ответственностью "Проспект", 2025. 208 с.
7. Беляева Н.И. Формирование профессиональных компетенций педагога в системе повышения квалификации // Педагогическое образование в России. 2019. № 4. С. 29 – 36.
8. Вейдт В.П. Профессиональное мастерство учителя: толкование понятия // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». 2019. № 3. С. 13 – 23.
9. Янарсаяева Х.И. Понятие педагогического мастерства как профессиональный навык учителя // Известия Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова. 2024. № 4 (36). С. 62 – 66.
10. Серганова З.З., Ярычев Н.У. Совершенствование профессионального мастерства учителей общеобразовательных организаций: особенности применения педагогических механизмов содействия // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. № 1 (42). С. 5 – 14.

References

1. Zinchenko V.G., Zusman V.G., Kirnoze Z.I. Methods of studying literature. From a systems approach to a synergetic paradigm: a tutorial. Moscow: Flinta: Nauka, 2010. 200 p.
2. Povarenkov Yu.P. Extended classification of activity-important qualities of a professional. Methodology of modern psychology. 2024. No. 21. P. 398 – 413.
3. Glushkov V.A., Udovenko V.A. Pedagogical conditions for the development of professionally significant qualities in teachers in the system of advanced training: monograph. Moscow: Pedagogy, 2018. 180 p.
4. Tarkhanova I.Yu. Additional professional education in the context of the implementation of the concept of lifelong learning. Siberian Pedagogical Journal. 2012. No. 9. P. 147 – 151.
5. Baykhanov I.B. Personal and professional development of personnel: complex-cluster understanding. Pedagogical education and science. 2024. No. 4. P. 13 – 18.
6. Baykhanov I.B. Professional identity of the Russian teacher. Moscow: Limited Liability Company "Prospect", 2025. 208 p.
7. Belyaeva N.I. Formation of professional competencies of a teacher in the system of advanced training. Pedagogical education in Russia. 2019. No. 4. P. 29 – 36.
8. Veidt V.P. Professional skills of a teacher: interpretation of the concept. Scientific and methodological electronic journal "Kaliningrad Bulletin of Education". 2019. No. 3. P. 13 – 23.
9. Yanarsayeva H.I. The concept of pedagogical mastery as a professional skill of a teacher. Bulletin of the Chechen State University named after A.A. Kadyrov. 2024. No. 4 (36). P. 62 – 66.
10. Serganova Z.Z., Yarychev N.U. Improving the professional skills of teachers of general education organizations: features of the application of pedagogical assistance mechanisms. Scientific support for the system of advanced training of personnel. 2020. No. 1 (42). P. 5 – 14.

Информация об авторах

Алиев А.Л., ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»,
alikhhan_aliev_1993@mail.ru

© Алиев А.Л., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Восприятие рефлекса цели обучающихся с разной степенью ограничений по здоровью согласно концепции А.А. Ухтомского

¹Хромина С.И.,

¹Бабина А.А.,

²Ананьев В.Н.,

¹Тюменский Индустриальный университет

²Институт медико-биологических проблем РАН

Аннотация: в статье рассматриваются особенности восприятия "рефлекса цели" у обучающихся с разной степенью ограничений по здоровью в контексте учебно-тренировочного процесса согласно концепции А.А. Ухтомского о доминантах. Доминанта "рефлекса цели" представлена как процесс и как результат готовности к определённому поведению в учебно-тренировочном процессе. Учебно-тренировочный процесс выступает как условие проявления "ведущих доминант" целеполагающего поведения у обучающихся с разными особенностями и ограничениями здоровья. Показаны ведущие доминанты восприятия "рефлекса цели" у обучающихся с разной степенью ограничений по здоровью при определении ими целей в учебно-тренировочном процессе. Эти доминанты представлены как особенности восприятия обучающимися учебно-тренировочного процесса, как особенности определения обучающимися с разной степенью ограничений по здоровью личностных смыслов и задач образовательного процесса. Для этих целей была разработана программа ЭВМ № 2025617194, представляющая собой анализ выраженности составных частей понятия "счастье" как доминант пищевой, половой, самосохранения, рефлекса цели и других согласно учению А.А. Ухтомского о доминанте. Программа получила свидетельство о государственной регистрации в реестре программ ЭВМ от 24 марта 2025 года.

Ключевые слова: обучающиеся с разными ограничениями здоровья, рефлекс цели, концепция А.А. Ухтомского, учебно-тренировочный процесс

Для цитирования: Хромина С.И., Бабина А.А., Ананьев В.Н. Восприятие рефлекса цели обучающихся с разной степенью ограничений по здоровью согласно концепции А.А. Ухтомского // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 18 – 23.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Perception of the reflex of the goal of students with varying degrees of health limitations according to the concept of A.A. Ukhtomsky

¹Khromina S.I.,

¹Babina A.A.,

²Ananyev V.N.,

¹Industrial University of Tyumen

²Institute of Biomedical Problems of the Russian Academy of Sciences

Abstract: the article examines the peculiarities of perception of the "goal reflex" in students with different degrees of health limitations in the context of the educational and training process according to the concept of

A.A. Ukhtomsky on dominants. The dominant of the "goal reflex" is presented as a process and as a result of readiness for a certain behavior in the educational and training process. The educational and training process acts as a condition for the manifestation of the "leading dominants" of goal-setting behavior in students with different characteristics and health limitations. The leading dominants of the perception of the "goal reflex" in students with different degrees of health limitations are shown when they define goals in the educational and training process. These dominants are presented as features of the perception of the educational and training process by students, as features of the definition of personal meanings and objectives of the educational process by students with different degrees of health limitations. For these purposes, computer program No. 2025617194 was developed, which is an analysis of the expression of the constituent parts of the concept of "happiness" as dominants of food, sexual, self-preservation, goal reflex and others according to the teaching of A.A. Ukhtomsky on the dominant. The program received a certificate of state registration in the register of computer programs on March 24, 2025.

Keywords: students with different health limitations, the reflex of purpose, the concept of A.A. Ukhtomsky, the educational and training process

For citation: Khromina S.I., Babina A.A., Ananyev V.N. Perception of the reflex of the goal of students with varying degrees of health limitations according to the concept of A.A. Ukhtomsky. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 18 – 23.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Философско-антропологическая концепция учения А.А. Ухтомского о доминантах основана на системном подходе, базирующемся на стыке философии, психофизиологии и социологии. Принцип доминанты А.А. Ухтомского в кратком изложении состоит в том, что в каждый момент времени в нервной системе существует лишь одна активная доминирующая констелляция, тормозящая прочие центры [10].

Однако, "доминанта – это целый комплекс проявлений, находящихся воплощение в мышцах, секреторной, сосудистой системах. И когда возобновляется деятельность доминанты, достаточно восстанавливается весь комплекс центральных, мышечных, выделительных и сосудистых явлений" [5, с. 131].

Доминанта рефлексии в работах учёного представлена как мыслительный процесс, где рефлексия рассматривается в контексте эмоционально-волевой сферы и отражает доминанту "психологической готовности" к напряжённой интеллектуальной работе, волевому усилию и осознанному принятию решения.

В понимании сущности рефлексии, доминанту стоит рассматривать во взаимосвязи с мышлением как рефлексивный процесс, причём, "в рефлексивном обрамлении и как процесса и как результата" [8]. Соответственно, бытие человек видит через призму рефлексивного процесса, в том числе, путём волевых усилий к пониманию и осознанию своих эмоций и потребностей в контексте реального положения вещей.

Стоит отметить, что большое значение А.А. Ухтомский придавал "осознанности" индивидуально-личностных переживаний, которые позволяют "понять человеческий опыт и самого себя". Такое понимание "в рефлексивном обрамлении" учёный рассматривает через категорию счастья, где "главным является не комфорт и успех, а способность понять себя в диалоге с другим, проявляя упорство и волю" [6, 7], а значит, проявляя способность к рефлексивным умениям "осознанно и целенаправленно".

Современные мировоззренческие позиции в понимании принципов системы социальных взаимодействий сегодня также остаются актуальными. Обучение в вузе является важным этапом в жизни человека, где социальное взаимодействие выстраивается на основании определённых "целевых ориентиров". Важная роль при этом отводится образовательному процессу, в данном случае рассматривается так называемый "рефлекс цели" обучающегося в учебно-тренировочном процессе [1]. Необходимым становится направленность поведения обучающегося на "одну задачу, которая характеризуется избирательностью его восприятия" [2]. Обучающимся необходимо понимать не только свои интересы и потребности, но и самостоятельно выстраивать свою траекторию развития согласно именно своим целям и ожиданиям, которые являются некой доминантой, позволяющей осознать и проанализировать свою индивидуально-личностную траекторию развития. Осознание этого представляется как один из принципов работы головного мозга "как доминанту, которая объединяет всю работу нервной системы, организма, направленную на достижение какого-либо полезного результата. Так, вся поступающая информация обрабатывается с точки зрения доминанты" [3, с. 98].

То, как обучающиеся представляют процесс учебно-тренировочной деятельности и то, что они ожидают от него и "готовы воспринимать" определяет в конечном итоге постановку определённых задач образователь-

ного процесса. Стоит отметить также, что задачи учебно-тренировочного процесса определяются также в соответствии с возможностями обучающихся, их особенностями здоровья. Соответственно, актуальным стало изучение у обучающихся ведущей доминанты поведения "рефлекса цели" в процессе учебно-тренировочной деятельности. Ведь именно "рефлекс цели", согласно учению А.А. Ухтомского, определяет специфику мыслительной деятельности обучающихся, обуславливая отражение психической действительности и особенностей духовной жизни личности. "Рефлекс цели" это что-то "загадочное и далёкое", то, что располагается между земными удовольствиями и наслаждениями и, одновременно, позволяет мысленно парить над этими мирскими удовольствиями [9, с. 37]. Соответственно, обучающиеся ставят свои "индивидуальные цели" в учебно-тренировочном процессе и, тем самым, определяют задачи, которые позволяют им выбрать именно "свой индивидуальный" способ тренировочной деятельности.

"Доминанты" поведения, которые проявляются у обучающихся в определении "целеполагания" во время обучения, отражают не только их представления содержательной стороны и ценности учебно-тренировочного процесса как такового, но и возможности организма, адаптационные ресурсы и здоровье. Доминанта представляет собой некую "установку, которая является проявлением всех форм человеческой активности" [4], соответственно, "рефлекс цели как целеполагание" представляет собой ориентацию на некие ценности и ожидания от учебно-тренировочного процесса как деятельности, которая изначально направлена на достижение "знания тела и души" [4]. Выражается это в определении учебно-тренировочных целей и задач, которые каждый обучающийся ставит для себя согласно своим интересам, потребностям и возможностям.

С этих позиций "рефлекс цели" в учебно-тренировочном процессе рассматривается как осознание "себя в деятельности", позитивных сторон учебно-тренировочного процесса (укрепление своего здоровья, развитие психофизических кондиций, способность справляться с негативными эмоциями, самостоятельно применять упражнения для этого, получение положительных эмоций от занятий и стремление к самосовершенствованию, общение с одноклассниками и пр.).

Материалы и методы исследований

Исследование проводилось в Тюменском индустриальном университете на кафедре физической культуры и спорта. В опросе приняли участие 294 обучающихся 1-3 курсов с различными ограничениями по здоровью и 294 обучающихся 1-3 курсов не имеющих ограничений.

Обучающиеся делились согласно выданным медицинским заключениям о их состоянии здоровья, которые они предоставили в начале учебного года: основная медицинская группа (без ограничений по физической нагрузке). Остальные получали физическую нагрузку с различными ограничениями: подготовительная медицинская группа, специальная медицинская группа.

Целью данного исследования стало изучение у обучающихся с разными ограничениями здоровья восприятие "рефлекса цели" в контексте учебно-тренировочного процесса.

Была разработана авторская программа с применением google-forms, представляющая собой анализ выраженности составных частей понятия "счастье" как доминант пищевой, половой, самосохранения, рефлекса цели и других согласно учению А.А. Ухтомского о доминанте. Программа получила свидетельство о государственной регистрации в реестре программ ЭВМ № 2025617194 от 24 марта 2025 года и состоит из 105 вопросов по 15 вопросов в каждом из семи разделов, соответствующих определенной доминанте в концепции А.А. Ухтомского.

В данном исследовании проводилось изучение "рефлекса цели" как одной из ведущих доминант согласно концепции А.А. Ухтомского. Ответы респондентов ранжировались по 5-ти бальной системе и анализировались в контексте учебно-тренировочного процесса. Обучающимся предлагались вопросы, которые они должны были соотносить с учебно-тренировочным процессом в контексте образовательного процесса в целом согласно своим эмоциям и представлениям о целях в жизни, имеющим своей целью ощущение "счастья". Проанализированы только два раздела из семи. Первый раздел – "понятие счастья" и второй раздел – "рефлекс Цели". Вопросы представлены ниже:

Вопросы первого раздела "понятие счастья":

- 1) Я чувствую удовлетворение от своей жизни (от учебно-тренировочного процесса в том числе).
- 2) Я могу легко находить радость в повседневных вещах (то, чем занимаюсь на занятиях).
- 3) Я умею справляться с трудностями и стрессами (во время занятий).
- 4) В моей жизни есть вещи за которые я благодарен (в том числе тому, что происходит на занятиях физкультурой).
- 5) Я ощущаю поддержку и любовь со стороны окружающих (со стороны одноклассников, преподавателя).
- 6) Я чувствую себя в гармонии с собой и окружающим миром (во время выполнения упражнений, заданий).

- 7) Я умею радоваться успехам других людей (одногруппников).
- 8) Я нахожу смысл в том, что делаю каждый день.
- 9) Я стараюсь избегать негативных мыслей и эмоций (во время учебно-тренировочного процесса).
- 10) Я довольно часто испытываю чувство счастья (во время выполнения упражнений и достижения поставленных целей).
- 11) Я способен прощать и отпускать обиды (одногруппникам, преподавателям и др.).
- 12) Я активно занимаюсь саморазвитием и личностным ростом (ставлю новые задачи по развитию психофизических кондиций).
- 13) Я считаю, что счастье, это состояние, которого можно достичь.
- 14) Я чувствую себя комфортно в своем обществе (в любой ситуации).
- 15) Я умею находить позитивные стороны в сложных ситуациях (во время учебно-тренировочного процесса, взаимодействия с одногруппниками и пр.).

Вопросы второго раздела "Рефлекс цели":

- 1) Я часто стремлюсь к новым целям и мечтам (в том числе в учебно-тренировочном процессе).
- 2) Я верю, что счастье зависит от моего выбора и настроения в процессе обучения.
- 3) Я чувствую себя счастливым, когда достигаю поставленных целей (при выполнении задач учебно-тренировочного процесса).
- 4) По мере достижения целей, я ощущаю рост личного счастья.
- 5) Мне важно, чтобы мои цели были значимыми для меня (в процессе учебно-тренировочной деятельности).
- 6) Я зачастую пересматриваю свои цели в поисках счастья (в контексте выбранной индивидуально-образовательной траектории развития).
- 7) Невозможность достичь цели часто вызывает у меня чувство расстройств (во время учебно-тренировочной деятельности).
- 8) Ощущение, что я иду к своей цели, приносит мне радость (при выполнении поставленных задач в учебно-тренировочной деятельности).
- 9) Я склонен сравнивать свои успехи с успехами других людей (с одногруппниками).
- 10) Мои цели меня вдохновляют и поднимают настроение (во время выполнения задач учебно-тренировочной деятельности).
- 11) Я часто ставлю перед собой новые цели, чтобы поддерживать уровень счастья (в учебно-тренировочной деятельности).
- 12) Наличие четкого плана помогает мне чувствовать себя более счастливым (при постановке задач обучения).
- 13) Я готов идти на риск ради достижения своих целей, так как это делает меня счастливым.
- 14) Достижение поставленных целей приносит мне удовлетворение и радость.
- 15) Успех в достижении целей делает меня более уверенным и счастливым человеком.

Результаты и обсуждения

В результате проведенного исследования выяснилось, что обучающиеся без ограничений по здоровью чаще находятся в гармонии с собой и другими людьми (одногруппниками в том числе). Наивысшие баллы поставили 84% опрошенных, во второй группе (обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья) таких оказалось 76%. Соответственно, не испытывающих гармонию с самим собой и одногруппниками (окружающими) оказалось немного больше, также, во второй группе – 23.6% против 16.2%.

Также, обучающиеся без ограничений по здоровью легче справляются с трудностями и стрессом во время выполнения упражнений в процессе учебно-тренировочной деятельности – 57.4%. Тогда как во второй группе (с ограничениями по здоровью) таких – 43.2%. Однако, обучающиеся обеих групп стараются "искать смысл в мелочах", выполнять учебно-тренировочные задачи "осознанно" и, согласно результатам, находят его. В первой группе таких оказалось – 73.5%, а во второй – 74.6%.

Также, во второй группе (с ограничениями по здоровью) оказалось больше тех, кто "активно занимается саморазвитием" – 73% против 52%. При опросе они уточнили, что стараются ставить посильные задачи, тренировать самодисциплину и совершенствовать свои психофизические кондиции.

Согласно результатам, полученным при ранжировании ответов второго раздела "Рефлекс цели" были получены следующие результаты: к новым целям стремятся – 89.7% респондентов первой группы (без ограничений по здоровью); во второй группе таких оказалось несколько меньше – 79.1%. Респонденты с различными ограничениями по здоровью указали, что не всегда новые цели в учебно-тренировочном про-

цессе вдохновляют их. Обучающиеся без ограничений по здоровью, наоборот, указали, что на каждом занятии ставят для себя определённые задачи, позволяющие совершенствовать приобретённые навыки и умения: научиться выполнять технически правильно определённые упражнения, развить гибкость, максимально показать скоростно-силовые способности и пр. Они также указали, что стремятся использовать приобретённые навыки самостоятельно в повседневной жизни.

В обеих группах обучающиеся считают, что получение позитивных эмоций от занятий и соответствующего результата зависит именно от них и именно достижение поставленных целей является "радостным и счастливым моментом" в процессе учебно-тренировочной деятельности. На это указали 92% опрошенных первой группы и 86% респондентов второй группы (с ограничениями по здоровью). Независимо от ограничений по здоровью, обучающиеся считают, что поставленные цели в учебно-тренировочном процессе должны быть для них лично значимыми – 92,6% в первой группе и 90% во второй, соответственно. Кроме этого, они расстраиваются, если поставленные перед ними задачи оказываются невыполнимыми. Так, более выражено это у обучающихся, которые имеют ограничения по здоровью – 49,7% против 35,3%.

Обучающиеся, имеющие ограничения по здоровью также чаще сравнивают свои успехи и достижения в учебно-тренировочной деятельности (и в жизни в целом) с успехами других людей – 82,2% против 57,3%. Они не готовы к "новым трудностям" – 63,3%. Однако респонденты "здоровые", получающие физическую нагрузку без ограничений наоборот, готовы к новым целям и реже сравнивают свои результаты с другими – 73,5%. У обучающихся "без ограничений" чаще возникают мысли о готовности к рискованным действиям – 61,7% против 49,3%.

Выводы

1. Сознание личности многогранно и полиинтенционально, что проявляется в постоянном внутреннем стремлении к изменениям. Эти стремления проявляются через определённые доминанты поведения и выражаются как "Рефлекс цели", основываясь на базовых установках, ценностях и целях, которыми личность руководствуется. Это состояние души, которое переживается эмоционально и при этом оценивается рассудочно. Субъективная оценка в соответствии с целями позволяет личности "выбирать" и "выполнять" определённые действия, что определяет формирование индивидуальной траектории развития, приносит радость и удовлетворение.

2. Согласно полученным результатам, в учебно-тренировочном процессе обучающиеся независимо от показаний здоровья, стараются осознанно подходить к оценке своих действий и учебных задач, пытаясь "искать смысл в ежедневных мелочах". Однако те, кто не имеет ограничений по здоровью, чаще испытывают положительные эмоции, находясь в гармонии с собой и другими людьми. Они легче справляются с трудностями, возникающими во время выполнения упражнений и стараются избегать негативных эмоций. Они также чаще готовы к новым задачам и реже сравнивают свои успехи с другими людьми. Обучающиеся без ограничений по здоровью считают, что необходимо ставить перед собой новые цели, которые должны быть значимыми и достижимыми. Они активно занимаются саморазвитием. Среди тех, кто имеет ограничения по здоровью, таких оказалось меньше.

3. Обучающиеся, которые имеют различные ограничения в получении физической нагрузки (имеют разную степень ограничений по здоровью) также считают, что цели в учебно-тренировочном процессе должны быть для них лично значимыми. Они также испытывают радость и удовольствие от достигнутых результатов. Однако, они реже готовы ставить новые цели, чаще сравнивают свои результаты с результатами одноклассников и не готовы идти на риск ради успехов. Рисковать чаще готовы обучающиеся, которые не имеют проблем со здоровьем. Это вполне объяснимо, так как физических возможностей у них больше, соответственно, меньше ограничений, что в свою очередь, позволяет им чувствовать себя более уверенно.

Список источников

1. Ананьев В.Н. Семизоров Е.А., Ананьева О.В., Хромина С.И., Прокопьев Н.Я. Механизмы влияния силы воли спортсмена на доминирующие мотивации и рефлекс цели // Теория и практика физической культуры. 2024. № 1. С. 23 – 24.
2. Прокопьев Н.Я., Ананьев В.Н., Семизоров Е.А., Али М.А., Хромина С.И. Доминанта А.А. Ухтомского в педагогической практике сферы физической культуры и спорта // Science of Europe. 2022. № 86-2 (86). С. 55 – 60.
3. Ананьев В.Н., Семизоров В.А. Педагогические методы К.Д. Ушинского с точки зрения учения о доминанте академика А.А. Ухтомского // Современные наукоёмкие технологии. 2022. № 3. С. 97 – 103.

4. Коробкова С.Н. Доминантная теория А.А. Ухтомского в контексте реалистического мировоззрения // Соловьевские исследования. 2015. № 2 (46). С. 159 – 171.
5. Ткаченко А.С., Иванов Д.О., Березкина Е.Н. Философско-антропологический аспект учения А.А. Ухтомского о доминанте // Педиатр. 2018. Т. 9. № 3. С. 128 – 136.
6. Ухтомский А.А. Интуиция совести: Письма. Записные книжки. Заметки на полях. СПб.: Петербургский писатель, 1996. 528 с.
7. Мазилев В.А. Психологи и время // Человеческий фактор: социальный психолог. 2021. № 1 (41). С. 258 – 279.
8. Шадриков В.Д. Мысль, Мышление и Сознание // Мир психологии. 2014. № 1 (77). С. 17 – 32.
9. Ремезова И.И. На свете счастье есть: размышления о понятии "счастье" и его месте в жизни человека // Человек: образ и сущность. Гуманитарные аспекты. 2021. № 4 (48). С. 27 – 42.
10. Феофан И. Потенциальное решение "Трудной проблемы сознания" // Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова. 2020. Т. 70. № 4. С. 543 – 576.

References

1. Ananyev V.N., Semizorov E.A., Ananyeva O.V., Khromina S.I., Prokopyev N.Ya. Mechanisms of the influence of an athlete's willpower on dominant motivations and the goal reflex. Theory and practice of physical education. 2024. No. 1. P. 23 – 24.
2. Prokopyev N.Ya., Ananyev V.N., Semizorov E.A., Ali M.A., Khromina S.I. A.A. Ukhtomsky's dominant in pedagogical practice in the field of physical education and sports. Science of Europe. 2022. No. 86-2 (86). P. 55 – 60.
3. Ananyev V.N., Semizorov V.A. Pedagogical methods of K.D. Ushinsky from the point of view of the doctrine of the dominant of academician A.A. Ukhtomsky. Modern science-intensive technologies. 2022. No. 3. P. 97 – 103.
4. Korobkova S.N. Dominant theory of A.A. Ukhtomsky in the context of a realistic worldview. Soloviev studies. 2015. No. 2 (46). P. 159 – 171.
5. Tkachenko A.S., Ivanov D.O., Berezkina E.N. Philosophical and anthropological aspect of A.A. Ukhtomsky's teaching on the dominant. Pediatr. 2018. Vol. 9. No. 3. P. 128 – 136.
6. Ukhtomsky A.A. Intuition of conscience: Letters. Notebooks. Notes in the margins. SPb.: Petersburgsky pisatel, 1996. 528 p.
7. Mazilov V.A. Psychologists and time. Human factor: social psychologist. 2021. No. 1 (41). P. 258 – 279.
8. Shadrikov V.D. Thought, Thinking and Consciousness. The World of Psychology. 2014. No. 1 (77). P. 17 – 32.
9. Remezova I.I. There is happiness in the world: reflections on the concept of "happiness" and its place in human life. Man: image and essence. Humanitarian aspects. 2021. No. 4 (48). P. 27 – 42.
10. Feofan I. Potential solution to the "Difficult problem of consciousness". Pavlov Journal of Higher Nervous Activity. 2020. T. 70. No. 4. P. 543 – 576.

Информация об авторах

Хромина С.И., доцент, Тюменский Индустриальный университет

Бабина А.А., доцент, Тюменский Индустриальный университет

Ананьев В.Н., профессор, Институт медико-биологических проблем РАН

© Хромина С.И., Бабина А.А., Ананьев В.Н., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 04-053

Особенности обучения верховой езде людей пожилого возраста

¹ Блинова О.В.,

² Дичковская А.В.,

² Ягодовская И.В.,

² Балобанова Н.П.,

² Виноградская И.С.,

¹ Институт проблем управления имени В.А. Трапезникова РАН

² Московский университет «Синергия»

Аннотация: в статье рассматривается система обучения людей старшего возраста верховой езде с учётом специфики пожилых людей. Верховая езда, как средство для восстановления и укрепления здоровья, как физического, так и психического, улучшения психологического состояния человека применялась с древнейших времён. Большое внимание уделяли влиянию на организм человека верховой езды Аристотель, Гиппократ и другие древние философы и врачи. Дени Дидро создаёт целый трактат о значении верховой езды для сохранения и укрепления здоровья, не сомневаясь в пользе этого занятия. В современной медицине используется ряд реабилитационных техник, совмещающих физический и эмоциональный компоненты в процессе восстановления здоровья людей методом иппотерапии. С развитием техники люди всё сильнее отдаляются от природы, и в наше время верховая езда уже не является обязательным элементом обучения ребёнка, как во времена Аристотеля, учителя Александра Македонского, или Дидро. При этом желание взаимодействовать с этими животными сохраняется у многих современных людей на всю жизнь. Для многих старшего возраста обучение верховой езде является воплощением мечты, реализовать которую им не удалось в детстве и юности. Эти люди нуждаются в особом подходе, дающем им возможность безопасно и с пользой для физического и эмоционального состояния научиться ездить верхом. Нами предлагается система рекомендаций, позволяющих организовать занятия для людей старшего возраста, с самым широким спектром физических возможностей без специальной физической подготовки.

Ключевые слова: обучение взрослых, профессиональные знания, верховая езда, иппотерапия, занятие верховой ездой, рекомендации, тренировки верховой езды

Для цитирования: Блинова О.В., Дичковская А.В., Ягодовская И.В., Балобанова Н.П., Виноградская И.С. Особенности обучения верховой езде людей пожилого возраста // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 24 – 30.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Features of horse-riding training for the elderly

¹ Blinova O.V.,

² Dichkovskaya A.V.,

² Yagodovskaya I.V.,

² Balobanova N.P.,

² Vinogradskaya I.S.,

¹ Institute of Management Problems named after V.A. Trapeznikova RAS

² Moscow University "Synergy"

Abstract: the article discusses the system of training of elderly people in horseback riding taking into account the specifics of elderly people. Riding as a means of restoring and strengthening health, both physical and mental, improvement of psychological state of a person has been used since ancient times. Much attention was paid to the influence of horseback riding on the human body by Aristotle, Hippocrates and other ancient philosophers and physicians. Denis Diderot wrote a whole treatise on the importance of horseback riding for the preservation and promotion of health. Modern medicine uses a range of rehabilitation techniques that combine physical and emotional components in the process of restoring people's health through hippotherapy. With the development of technology, people are becoming more and more away from nature and nowadays horseback riding is no longer a mandatory element of a child's education as it was in the times of Aristotle, the teacher of Alexander the Great, or Diderot. Yet the desire to interact with these animals remains a lifelong desire for many modern people. For many older people, learning to ride is the fulfillment of a dream that they didn't get the chance to realize in childhood and adolescence. These people need a special approach to enable them to learn to ride in a safe and physically and emotionally beneficial way and emotional well-being to learn to ride. We propose a system of recommendations that allow organizing lessons for older people with the widest range of physical abilities without special physical training.

Keywords: adult education, professional knowledge, horse riding, hippotherapy, horse riding, recommendations, horse riding training

For citation: Blinova O.V., Dichkovskaya A.V., Yagodovskaya I.V., Balobanova N.P., Vinogradskaya I.S. Features of horse-riding training for the elderly. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 24 – 30.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Существенной особенностью современного мира являются процессы старения населения [1] и увеличение продолжительности жизни людей [2], что влечёт за собой изменение отношения к людям пожилого возраста. Вместо понятия «возраст дожития» появилось понятие «активное долголетие». Изменилось и отношение «людей серебряного возраста» к самим себе – стало возникать множество программ, направленных на обучение пожилых людей новым для них видам деятельности, которые являются вполне востребованными [3]. Одним из таких занятий становится верховая езда, получившая особое распространение во время пандемии. На занятия на улице, проводимые без непосредственного контакта с людьми санитарные ограничения не распространялись [4].

На наш взгляд, интерес к верховой езде, особенно у людей старшего возраста, связан, в первую очередь, с особенностями общения с животным [5]. Лошадь воспринимается и является субъектом общения. У многих пожилых людей, особенно в ситуации изоляции, социально-психологический коммуникативный ресурс оказался очень высок, и он реализовывался, и продолжает реализовываться при контакте с животными. «Архаическое сознание переносит на животных представление о тождестве и подобии их образу жизни людей...» [6, с. 188], а контакт и именно совместная деятельность, при которой лошадь выступает партнёром, особенно важны для горожанина, т.к. возвращает человека к не пройденным им этапам развития, что приводит к гармонизации психологического состояния [7, 8].

Все это позволяет использовать не только лошадей (ипповенция – психологическая поддержка с помощью лошади), но и их образы в психотерапевтических практиках [9]. Эти явления, видимо, лежат в основе

того, что мы воспринимаем образ лошади, всадника, как красивые, гармоничные и ряд не молодых уже людей стремятся начать обучаться верховой езде, тем более, что для этого занятия нет возрастных пределов.

Естественно, что обучение пожилых людей должно отличаться от обучения детей и от занятий иппотерапией и от реабилитационной верховой езды и должна опираться на особенности людей пожилого возраста.

Особенности работы с детьми, пришедшими в конный спорт, известны и разработаны, неоднократно, подробно и хорошо описаны, и регламентированы [10-14]. Разработаны и широко применяются приёмы адаптивной (реабилитационной) верховой езды [15, 16]. Однако, работа со всадниками пожилого возраста стала использоваться сравнительно недавно и имеет свои особенности.

Материалы и методы исследований

Материалами для нашей работы явились научные публикации, посвященные геронтопсихологическим исследованиям и андрагогике. Кроме того, наблюдения и работа с клиентами конных клубов, которая послужила основой для создания рекомендаций по обучению верховой езде людей старшего возраста.

Результаты и обсуждения

При работе с пожилыми людьми необходимо ориентироваться и учитывать особенности их костной системы и функциональные особенности их здоровья. Опираясь на исследования Приходько Е.В. и ряда других авторов, можно сказать, что у пожилых людей, пришедших получать дополнительное образование (а верховая езда вполне может быть таковой) очень высоко стремление к самореализации, осмысленности жизни, самоактуализации. У людей пожилого возраста ярко выражена мотивированность на творческую деятельность, социальную активность, экстравертированность, нацеленность на осмысленное продуктивное общение [17, 18], а также мудрость и гибкость при адаптации к новым условиям. У данной категории обучающихся высоко стремление показать свою компетентность и быть востребованными. При этом, у них часто наблюдается снижение настроения, возникает склонность к фиксации на обидах, несправедливости, ранимость и обидчивость [19]. Особенности здоровья, также могут быть психологическим барьером препятствующим начать заниматься верховой ездой.

Ученики старшей возрастной категории обладают рядом физических особенностей, которые должны учитываться при проведении занятий по обучению верховой езде. К ним относятся:

- меньшая гибкость связок и суставов, чем у молодых всадников, следовательно, выше риски их повреждений;
- для набора мышечных связок и расширения диапазона подвижности (растяжки) требуется более длительное время;
- вероятны последствия перенесенных травм, операций и хронических заболеваний;
- ощущение рисков, как следствие, большая осторожность, чем у молодых людей;
- возможное (не часто) ухудшение координации, связанное с особенностями зрения и работы вестибулярного аппарата, более выраженные реакции на изменения погоды (температура, влажность, давление), сниженная скорость реакции.

На основе практического опыта нами были подготовлены рекомендации при проведении занятий по верховой езде для всадников старшей возрастной категории от 50 лет и старше. Самое первое и главное – это индивидуальный подход к каждому всаднику, а также, статистическая вероятность появления перечисленных выше особенностей в старшей возрастной группе выше.

Наши рекомендации, подготовленные на основе длительного практического опыта обучения верховой езде людей пожилого возраста следующие:

Перед началом обучения обязательно необходимо будущему всаднику ответить следующие вопросы мини-анкеты:

1. Пол, возраст, рост, вес (важно объяснить человеку, что эта необходимость связана с выбором лошади);
2. Наличие опыта;
3. Цели и задачи, которые человек ставит перед собой;
4. Наличие травм, хронических заболеваний;
5. Проговорить технику безопасности и особенности взаимодействия с лошадьми;
6. Подробно рассказать о том, как подготовиться к тренировке: выспаться, приехать не голодным, но и не наедаться непосредственно перед тренировкой;
7. Посоветовать, как подобрать одежду с учетом погодных условий и особенности занятий;
8. Рассказать, как будет проходить тренировка;
9. Посоветовать почитать специфическую литературу.

Данные рекомендации позволят обучающимся эмоционально настроиться и тщательнее продумать подготовку к тренировке и почувствовать себя увереннее во время занятий.

Очень важна роль тренера – ему стоит выбрать лошадь. Это должно быть спокойное, предсказуемое, добронравное животное с мягкими аллюрами, особенно важно обратить внимание на качество шага и возможность спокойно и безопасно проводить разминку. Обязательно необходимо продумать амуницию – желательно на седле закрепить ремешок-ручку, при наличии выбора из нескольких вариантов амуниции – продумать какой будет удобнее. Стоит учитывать, что спина у лошади достаточно широкая, всаднику может не хватать растяжки для комфортной посадки в седле на широкой лошади. Стоит делать выбор в сторону конкурных, универсальных или прогулочных седел, возможно, использование джигитовочного седла. Выездковые седла обычно требуют от всадника большей гибкости. В случае возникновения дискомфорта стоит рассмотреть использование более коротких стремян – это позволит изменить угол положения бедра. В зависимости от целей и задач обучающегося иногда целесообразно проведение тренировок без седла с использованием гурты, оснащенной удобными ручками.

Перед первой тренировкой.

Желательно уделить немного времени знакомству с конюшней и животными. Это даст возможность человеку адаптироваться к новой обстановке. Если человек впервые оказывается на конюшне, то, для него это совершенно иной мир, к которому надо привыкнуть и в котором надо ориентироваться. Нужно показать, как готовят лошадь к работе – чистка, седловка. Дать поучаствовать в этом процессе. Если есть возможность – понаблюдать вместе за другими всадниками, давая пояснения, обращая внимание только на положительные моменты тренировки, фиксируя на них внимание будущего обучающегося.

Посадка на лошадь.

Момент посадки на лошадь крайне важен, особенно если это первое занятие. Обязательные правила:

1. Перед посадкой важно проверить амуницию всадника и лошади.
2. Запланировать время для легкой разогревающей гимнастики на земле.
3. Садиться обязательно со ступеньки – так легче и безопаснее садиться в седло.
4. Тренеру желательно продумать возможность позвать помощника на время посадки, который будет контролировать лошадь, чтобы тренер был свободен и мог помочь поставить ногу в стремя или перекинуть ногу через заднюю луку седла / спину лошади. Иногда требуется два помощника – второй может подстраховывать с противоположной стороны.
5. Сразу после посадки в седло не стоит спешить шагать верхом. Уточните эмоциональное состояние всадника. Расскажите за что и как он может держаться, где упираться, чего делать не стоит. Проверьте и при необходимости отрегулируйте длину стремян.
6. Первые разминочные упражнения можно предложить на стоящей лошади – дыхательные, отпустить одну или две руки, посмотреть по сторонам, перенести вес на стремяна и привстать, погладить лошадь по шее / плечам / спине и т.д. Для человека, впервые оказавшегося оторванным от земли требуется время для адаптации.
7. Начинайте движение шагом только после того как убедитесь, что всадник чувствует себя спокойно и устойчиво.
8. При втором и последующем занятиях всадник может чувствовать себя намного увереннее, но не стоит сразу отказываться от страховки всадника при посадке и использования помощников, каждый раз уточняйте у ученика готов ли он начать движение шагом.

Проведение гимнастики.

Никогда не отправляйте начинающего всадника сразу самостоятельно шагать и управлять лошадью, даже если вам это кажется максимально простым. Занятие всадников старшей возрастной категории, должно начинаться на корде или чомбуре в сопровождении тренера, даже если всадник сообщает, что он имел опыт верховой езды. Не начинайте зарядку с резких махов и силовых упражнений. Сделайте выбор в пользу большого количества плавных движений с небольшой амплитудой для разогрева связок и суставов. Уделите особое внимание тазобедренному суставу и позвоночнику. Разрешайте всаднику придерживаться руками столько, сколько ему необходимо. Он сам отрегулирует, насколько ему необходима поддержка. Есть большое количество упражнений, при которых можно держаться одной или двумя руками. Предложите всаднику упражнения требующие изменения направления взгляда – это поможет адаптировать вестибулярный аппарат. Проверьте как всадник себя чувствует со стремянами и без них – не стоит сразу требовать бросать стремяна если всаднику сложно сохранять баланс или страшно. Спрашивайте о самочувствии, не в коем случае не форсируйте прогресс. Амплитуда движений появится со временем, на первом занятии важно по-

чувствовать себя в седле спокойно и расслабленно. Если всадник напуган уточните причину испуга, тоже самое, если он испытывает дискомфорт. Объясните, какие шаги могут помочь от него избавиться.

Выбор упражнений и плана тренировок.

Важно, чтобы инструктор подробно объяснил то, что происходит на тренировке – причины успеха или неудачи выполнения упражнения, сохраняя общий позитивный настрой и уверенность в достижении положительных результатов. У каждого всадника свой темп, и своя скорость адаптации. Тренеру важно быть спокойным и терпеливым, при необходимости многократно повторяя объяснения. Пробуйте не повторять одно и то же, а объяснять разными формулировками, иллюстрировать примерами и т.д. Весь новый для усвоения материал стоит давать небольшими порциями, обязательно закрепляя и повторяя пройденные шаги.

Работа со старшей возрастной категорией всадников не терпит поспешности и небрежности – это увеличивает риски падений и травм. Переходите к следующему этапу только тогда, когда предыдущий хорошо усвоен и закреплён. Обязательно спрашивайте всадника обратную связь – иногда ученики сами могут предложить упражнения, которые им необходимы. При возможности обязательно учитывайте пожелания. При невозможности – объясните, почему на данном этапе / с данной лошадью / в данных условиях это невозможно. Разрешайте всадникам использовать различные вспомогательные средства, например, голосовые команды. Учитывайте особенности и темперамент лошади и используйте их для помощи всаднику в сложных моментах. Не требуйте академически правильного выполнения команд – некоторые движения всаднику могут быть недоступны (например, нет достаточной свободы в работе шенкеля или повороте корпуса). Главное, чтобы команды были понятны лошади и результативны. Проговорите с коллегами об особенностях вашего всадника, попросите по возможности быть вежливыми и терпеливыми (при необходимости освободить траекторию, сохранять увеличенную дистанцию, объехать всадника если он не успевает разъехаться по правилам и т.д.).

Выводы

Таким образом, особенностью верховой езды является то, что её можно начинать заниматься в любом возрасте и почти в любом физическом состоянии. Осуществляя свои юношеские мечты, или, входя в новый мир конных тренировок. Освоив верховую езду, человек увеличивает свои возможности взаимодействия с миром. Человеку на лошади становятся доступны длительные прогулки, зачастую, недоступные пожилому человеку. Многие люди, впервые севшие на лошадь в зрелом возрасте, с удовольствием используют свои навыки в конных прогулках и экскурсиях. Кроме того, возраст не имеет значения для участия в соревнованиях: Нидерландский спортсмен Эдвард Гал успешно выступает в соревнованиях по выездке в возрасте 55 лет. Отечественная спортсменка Инесса Меркулова участвовала в Олимпийских играх 2016 и 2020 годов. Родилась она 9 ноября 1964 года. Владимир Белецкий, родившийся в 1971, до сих пор успешно выступает на крупных соревнованиях.

Таким образом, опираясь на мировую практику, мы видим перспективы развития верховой езды для улучшения качества жизни людей преклонного возраста.

Список источников

1. Борисова Н.А. Прогнозирование возрастной структуры населения России.
2. Мирзакаримова К. Как изменилось количество россиян к 2024 году: данные Росстата 2024. URL: <https://journal.sovcombank.ru/zhizn/naseleniye-rossii-dannie-rosstata>.
3. Кошарная Г.Б., Щанина Е.В. Особенности обучения пожилых людей // Integraton of educaton. 2013. № 4.
4. Сланова А.А. Роль Иппотерапии в Медицинской реабилитации. 2022. № 29 (74).
5. Шукова Г.В. Социально-психологические аспекты межвидового взаимодействия человека и домашних животных // Известия Саратовского ун-та. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. Вып. 1 (13).
6. Дерябо С.Д. Феномен субъектификации природных объектов: дис. ... док. псих. наук: 5.8.2. М., 2002. 365 с.
7. Сухарев А.В. Этнофункциональная парадигма в психологии. М.: Ин-т психологии РАН, 2008. 576 с.
8. Рудакова И.Д., Ягодковская И.В. Социокультурная роль домашних животных в жизни горожанина (историко-психологический аспект) // Вестник славянских культур. 2015. № 4 (38). С. 70 – 80.
9. О воздействии верховой езды на здоровье человека. 2017. URL: <http://horse.ru/horse-articles/59535-page-0.html>.
10. Анцибор Л., Носова Т. Иппотерапия и ипповенция в реабилитации пациентов с посттравматическим стрессовым синдромом.

11. Халфина Р.Р., Никитина Н.А., Никитина А.А., Ардашова А.А., Насирдинова Н.А., Ахмадеева Л.Р. Иппотерапия и ипповенция // *Life Sciences and Agri culture. Медицинские науки*. 2022. № 2 (10).
12. Сланова А.А. Роль иппотерапии в медицинской реабилитации // *Научный лидер*. 2022. Вып. 29 (74).
13. Ахмадеева Л.Р., Гизатуллин Р.Р., Гизатуллин Р.Х., Хох И.Р., Войтенков В.Б., Екушева Е.В., Никитина Н.А., Робинсон С. Иппотерапия в медико-психологической реабилитации при рассеянном склерозе // *Вестник восстановительной медицины*. 2020. № 6 (100). С. 114 – 119.
14. Приходько Е.В. Процесс обучения как фактор личностного самоопределения пожилых людей: дис. ... канд. псих. наук: 5.8.2. М., 2010. 233 с.
15. Чавычалова В.В. Индивидуально-психологические особенности адаптации человека к старости: дис. ... канд. псих. наук: 5.8.2. М., 2007. 158 с.
16. Северин А.В. Социально-психологическая адаптация пожилых людей к изменяющемуся миру: психологические проблемы пожилых и способы их решения: монография Брест «Альтернатива». 2020. 83 с.
16. Costa P., McCrae R. Hypochondriasis, neuroticism, and aging: When are somatic complaints unfounded? // *American Psychologist*. 1985. P. 19 – 28.
17. Johnson R.A., Albright D.L., Marzolf J.R., Bibbo J.L., Yaglom H.D., Crowder S.M., Carlisle G.K., Willard A., Russell C.L., Grindler K., Osterlind S., Wassman M., Harms N. Effects of therapeutic horseback riding on post-traumatic stress disorder in military veterans. *Mil Med Res*. 2018.

References

1. Borisova N.A. Forecasting the age structure of the population of Russia.
2. Mirzakarimova K. How did the number of Russians change by 2024: Rosstat data 2024. URL: <https://journal.sovcombank.ru/zhizn/nasleniye-rossi-dannie-rosstata>.
3. Koshaka G.B., Snanina E.V. Features of learning older people. *Integraton of Educaton*. 2013. No. 4.
4. Slainova A.A. The role of hippotherapy in medical rehabilitation. 2022. No. 29 (74).
5. Shukova G.V. Socio-psychological aspects of the interspecific interaction of humans and domestic animals. *News of the Saratov University. Ser. Acmeology of education. Psychology of development*. 2015. T. 4. Iss. 1 (13).
6. Deryabo S.D. The phenomenon of the subjectification of natural objects: dis. ... dock. psycho. Sciences: 5.8.2. М., 2002. 365 p.
7. Sukharev A.V. The ethno -functional paradigm in psychology. М.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2008. 576 p.
8. Rudakova I.D., Yagodovskaya I.V. The sociocultural role of domestic animals in the life of a city dweller (Ice-Psychological aspect). *Bulletin of Slavic cultures*. 2015. No. 4 (38). P. 70 – 80.
9. On the impact of horse riding on human health. 2017. URL: <http://horse.ru/horse-articles/59535-page-0.html>.
10. Antsibor L., Nosova T. Hippotherapy and hippo in the rehabilitation of patients with post-traumatic stress syndrome.
11. Halfina R.R., Nikitina N.A., Nikitina A.A., Ardashova A.A., Nasirdinova N.A., Akhmadeeva L.R. Hippotherapy and hippo. *Life Sciences and Agri Culture. Medical sciences*. 2022. No. 2 (10).
12. Slainova A.A. The role of hippotherapy in medical rehabilitation. *Scientific leader*. 2022. Iss. 29 (74).
13. Akhmadeeva L.R., Gizatullin R.R., Gizatullin R.Kh., Hox I.R., Voitenkov V.B., Ekusheva E.V., Nikition N.A., Robinson S. Hippotherapy in medical and psychological rehabilitation with multiple sclerosis. *Bulletin of recovery medicine*. 2020. No. 6 (100). P. 114 – 119.
14. Prikhodko E.V. The learning process as a factor of personal self-determination of older people: dis. ... Cand. psycho. Sciences: 5.8.2. М., 2010. 233 p.
15. Khavchalova V.V. Individual psychological features of human adaptation to old age: Dis. ... Cand. psycho. Sciences: 5.8.2. М., 2007. 158 p.
16. Severin A.V. Socio-psychological adaptation of elderly people to the changing world: the psichiological problems of the elderly and the ways to solve them: the monograph Brest "Alternative". 2020. 83 p.
16. Costa P., McCrae R. Hypochondriasis, Neuroticism, and Anging: When Are Somatic Complains Unfounded? *Americanpsychologist*. 1985. P. 19 – 28.
17. Johnson R.A., Albright D.L., Marzolf J.R., Bibbo J.L., Yaglom H.D., Crowder S.M.M., Carlisle G.K., Wil-lalard A., Russian C.L.I., Grindler K., OsterLind S., Wassman M., Harms N. Effects of Therapeutic Horseback Rid-ing on Post-Traumatic Stress Disorder in Military Veters. *Mil Med Res*. 2018.

Информация об авторах

Блинова О.В., Институт проблем управления имени В.А. Трапезникова Российской Академии Наук, blinova_olga_v@mail.ru

Дичковская А.В., преподаватель, кафедра общей биологии и фармации, Московский университет «Синергия», nastyayagodovskaya@mail.ru

Ягодовская И.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра общей биологии и фармации, Московский университет «Синергия», v_w_ja@mail.ru

Балобанова Н.П., кандидат биологических наук, доцент, кафедра общей биологии и фармации, Московский университет «Синергия», balobanova.np@yandex.ru

Виноградская И.С., кандидат биологических наук, доцент, кафедра общей биологии и фармации, Московский университет «Синергия», irina_www@mail.ru

© Блинова О.В., Дичковская А.В., Ягодовская И.В., Балобанова Н.П., Виноградская И.С., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

Шифр научной специальности: 5.8.7. Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)

УДК 372.851

Проблемы внедрения инновационных технологий в преподавательскую деятельность учителей математики в средней школе

¹ Гринченко С.В.,

² Шерман М.И.,

¹ Великокопанская школа Алешкинского муниципального округа

² Херсонский государственный педагогический университет

Аннотация: в настоящей работе предпринимается попытка очертить круг проблемных вопросов в практике преподавания математики в средней школе в контексте необходимости включения в образовательный процесс инновационных инструментов и средств трансляции, проверки и оценивания предметных знаний и навыков обучающихся. На основании современной научно-практической литературы, а также собственного педагогического опыта рассматриваются центральные проблемы школьного математического образования, призванного соответствовать сегодняшним требованиям по внедрению в учебный процесс инновационных технологий. Проведённый анализ показывает, что современная средняя школа испытывает определённый ряд проблем, который условно можно разделить на две большие группы (внешние и внутренние), требующие решения как со стороны преподавательского сообщества, так и с руководящей стороны, организующей работу общеобразовательной организации. Соответственно, в круг задач исследования включается анализ современной практики преподавания математики в средней школе; вычленение актуальных проблем, препятствующих реализации инновационных технологий в математическом образовании школьников средних классов; формулирование рекомендаций по повышению эффективности образовательного процесса при обязательном его сопровождении новейшими средствами и инструментами обучения. Решение третьей из перечисленных задач работы составляет её практическую ценность – полученные результаты могут оказаться востребованными практикующими специалистами – педагогами математики в средней школе – с целью повышения степени инновационности в реализации образовательных задач по предмету.

Ключевые слова: инновационные технологии, образовательные технологии, инновационное поведение, проблемы внедрения инновационных технологий, современный образовательный процесс, обучение математике, средняя школа

Для цитирования: Гринченко С.В., Шерман М.И. Проблемы внедрения инновационных технологий в преподавательскую деятельность учителей математики в средней школе // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 31 – 36.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Problems of implementing innovative technologies in the teaching activities of mathematics teachers in secondary school

¹ Grinchenko S.V.,

² Sherman M.I.,

¹ Velykopanskaya school of Oleshkinsky municipal district

² Kherson State Pedagogical University

Abstract: this paper attempts to outline the range of problematic issues in the practice of teaching mathematics in secondary school in the context of the need to include innovative tools and means of transmitting, checking and assessing students' subject knowledge and skills in the educational process. Based on modern scientific and practical literature, as well as our own pedagogical experience, the central problems of school mathematics education designed to meet today's requirements for the introduction of innovative technologies into the educational process are considered. The analysis shows that a modern secondary school is experiencing a certain number of problems, which can be conditionally divided into two large groups (external and internal), requiring solutions both from the teaching community and from the management that organizes the work of the general education organization. Accordingly, the objectives of the study include an analysis of the current practice of teaching mathematics in secondary school; identification of current problems that hinder the implementation of innovative technologies in the mathematical education of middle school students; formulation of recommendations for improving the efficiency of the educational process with its obligatory support by the latest teaching tools and instruments. The solution of the third of the listed tasks of the work constitutes its practical value – the results obtained may be in demand by practicing specialists – teachers of mathematics in secondary schools to increase the degree of innovation in the implementation of educational tasks on the subject.

Keywords: innovative technologies, educational technologies, innovative behavior, problems of introducing innovative technologies, modern educational processes, teaching mathematics, secondary school

For citation: Grinchenko S.V., Sherman M.I. Problems of implementing innovative technologies in the teaching activities of mathematics teachers in secondary school. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 31 – 36.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Обучение математике – неотъемлемый процесс, реализуемый образовательными программами каждой из общеобразовательных школ Российской Федерации, что детерминировано множеством факторов [2, с. 211], в том числе и обязательностью данной дисциплины для прохождения выпускниками средней школы итоговой государственной аттестации. Следовательно, в перечне приоритетных задач средней школы неизбежно находятся вопросы повышения качества математического образования школьников. Среди актуальных аспектов эффективизации степени достижения обучающимися образовательных результатов по рассматриваемой дисциплине становится усиление позиций инновационности процесса трансляции знаний по математике, обновление инструментов их мониторинга и оценивания. В данной связи обостряются вопросы, связанные с проявлением у учителей математики инновационного поведения (иными словами, инновационной профессиональной педагогической деятельности) – особой моделью профессионального поведения, которая характеризуется готовностью педагога к трансформации традиционных форматов передачи информации к новейшим [5, с. 51], а также осознанность в выборе инструментов и средств достижения целей образовательного процесса. Соответственно, в процессе внедрения в образовательную практику инновационных технологий личность самого педагога выступает центральным фактором, обеспечивающим повышение инновационности преподавания математики, что признаётся одним из механизмов повышения уровня усвоения школьниками комплекса предметных знаний по дисциплине за счёт развития всех видов мышления у обучающихся, активизации навыков самостоятельной работы и подчёркивания значимости креативного подхода к образованию [4, с. 91]. В связи с этим обозначается цель настоящей работы – выявить центральные проблемные вопросы, связанные с процессом включения в работу учителей математики средней школы инновационных технологий обучения.

Материалы и методы исследований

В соответствии с выдвинутыми задачами настоящей работы авторы опираются на такие методы научного исследования, как общетеоретические, среди которых наиболее востребованными явились методы анализа, сопоставления и обобщения, что позволили сделать выводы о круге проблем, сопровождающих процесс включения инновационных технологий в практику обучения математике учащихся средних классов школы.

С целью формулирования практических рекомендаций, адресованных педагогическому сообществу средней общеобразовательной школы, в статье актуализированы диагностические методы педагогического наблюдения и экспертной оценки.

В работе учтены научно-методические и научно-практические публикации последних лет по поднятой в работе проблеме, включая положения, раскрывающие сущность инновационной профессиональной педагогической деятельности [5, 10]; современных инновационных технологий в преподавании математики [4, 9]; а также затрагивающие актуальные проблемы, препятствующие качественной реализации «продуктов» инновационной педагогической деятельности преподавателей математики [1, 3, 6].

Результаты и обсуждения

Инновационность образовательного процесса, достигаемая в том числе посредством включения в образовательную практику инновационных технологий, напрямую оказывает влияние на повышение качества математического обучения. В частности, исследователи отмечают положительные факторы, заключающиеся в привнесении инновационными технологиями занимательности в зачастую рутинный процесс вычислительной деятельности [9, с. 92]; в развитии познавательного интереса к предмету у школьников (например, при использовании технологий геймификации) [6], что в совокупности порождает переход к новой ступени развития общего образования [1, с. 30].

Инновационность процесса обучения математике складывается из ряда нескольких факторов, ведущую роль среди которых неизменно занимает личность самого учителя, его внутренние качества и приобретённые компетенции, что в сумме составляют его профессиональную квалификацию [7, с. 157].

Соответственно, намечаются два вектора развития педагогического мастерства педагога по математике, детерминирующие успешность его инновационной профессиональной деятельности: внешний и внутренний. Внутренний вектор включает необходимость постоянного совершенствования таких качеств личности, как творческое начало, стремление к сотрудничеству, ответственность, внимательность и т.д. Внешний вектор отвечает за содержательную сторону профессиональной компетентности педагога, состоящей из набора необходимых компетенций, обеспечивающих успешность применения новейших инструментов и средств трансляции знаний по предмету и оценке их усвоения школьниками. И здесь кроется основное затруднение, которое возникает при организации инновационного обучения математике – не сформированность и / или невысокая степень сформированности соответствующих компетенций у учителей (в частности, цифровых и информационных), позволяющих создавать качественный образовательный контент на основе цифровых, мультимедийных, информационно-коммуникационных технологий, технологий дополненной реальности, геймификации и т.д., что на сегодняшний день включаются в понятие инновационности образовательного процесса.

Несмотря на те факторы, что в контексте подготовки учителей математики всё больше обращается внимание на применение инновационных технологий обучения в высшей школе, на открытие новых вузовских специальностей, интегрирующих теоретическую и методическую подготовку будущих преподавателей дисциплин математического цикла с аспектами применения ИТ в образовании, на сегодняшний день, как показывает практика, создание качественного инновационного образовательного продукта всё ещё препятствует несформированности необходимых компетенций у педагогов. В данной связи актуализируются идеи непрерывного образования на постдипломном этапе, подразумевающие активное включение учителей математики в прохождении соответствующих курсов повышения квалификации, предполагающих обучение использованию цифровых, виртуальных и мультимедийных технологий для оформления образовательного контента для применения на уроках математики в средней школе. И здесь возникает закономерная трудность, заключающаяся в не всегда преодолимой проблеме повышенной занятости учителей в школах. Современная ситуация такова, что многие общеобразовательные организации испытывают кадровые сложности, причём в области специалистов профилирующих дисциплин, таких как русский язык и математика, что детерминирует запредельную нагрузку на имеющийся в школе преподавательский штат. Кроме того, в среде начинающих педагогов развитие инновационного поведения ограничивается периодом профессиональной социализации и накоплением методического опыта. Ввиду недостаточности практико-ориентированного обучения в вузе молодые специалисты зачастую испытывают затруднения и в применении традиционных форм и приёмов работы со школь-

никами. Соответственно, говорить о грамотном подходе к сочетанию классических и инновационных технологий в рамках занятий говорить вовсе не приходится. Опытные же педагоги, имеющие стаж работы в школе более 20-30 лет, не обладают высокой степенью готовности к обогащению профессиональной компетентности за счёт обретения IT-навыков.

Здесь также следует сказать о том, что основное опасение у учителей математики заключается в тотальной оцифровке образовательного процесса, что может привести к «потере контроля» педагога над обучающимися [8, с. 229]. Автоматизация и цифровизация проникают не только в содержательную сторону занятий дисциплинами математического цикла, но и затрагивают аспекты управления ходом обучения. Новейшие принципы организации работы в классе (в свете идей развития у школьников функциональной грамотности и «навыков будущего») детерминируют главенствование предоставления самостоятельности обучающимся в достижении образовательных целей освоения предметного курса. В средней же школе в силу возрастных и психологических особенностей представителей учащегося коллектива дети ещё нуждаются в контроле со стороны учителя, поскольку не обладают нужной степенью сформированности навыков самоорганизации. Цифровизация обучения, несомненно, отодвигает личность учителя на второй план, предоставляя ему выполнение функций тьютора, ментора, а в области управления образовательным процессом – модератора хода получения знаний. Думается, что такая трансформация в современных условиях неизбежна, однако именно умелое сочетание традиционных и инновационных средств и инструментов формирования предметных знаний и навыков у обучающихся позволит сохранить баланс во взаимодействии между школьником и учителем, призванных находиться в отношениях сотрудничества, чего требует принцип субъектности в образовании.

Соответственно, вычленяется круг основных затруднений, которые препятствуют качественному включению инновационных технологий в процесс обучения школьников дисциплинам математического цикла, главное из которых заключается во внешних ограничениях проявления инновационного поведения преподавателей, что объективируется несколькими причинами:

- отсутствием готовности учителей к созданию и использованию на занятиях «продуктов» инновационной профессиональной деятельности;
- опасениями, возникающими вследствие тотальной цифровизации образовательного процесса;
- ограниченностью ресурсов (в том числе и временных) для обогащения профессиональной компетентности;
- превалирование доли возрастных педагогов;
- невысокой степенью готовности начинающих педагогов к сохранению баланса между традиционными средствами трансляции знаний и инновационными инструментами.

В рамках настоящей статьи мы обошли вниманием распространённые трудности школы в области финансирования и формирования материально-технической базы образовательной организации, ограничиваясь лишь внешними и внутренними стимулами проявления педагогами математики инновационного поведения. Однако следует отметить, что указанные факторы также напрямую влияют на формирование в школе инновационной образовательной среды и являются отягощающими аспектами создания педагогами обучающего контента для проведения уроков математики в среднем звене.

Выводы

Таким образом, рассмотренные в работе препятствия на пути к эффективному внедрению инновационных технологий в практику преподавания математики школьникам средних классов, сконцентрированные вокруг личности педагога, следует подразделять на внешние и внутренние. Внутренние трудности преодолеваются посредством систематического следования учителями принципам непрерывного образования на постдипломном этапе. Внешние же требуют активного включения руководства школ в обеспечение возможности специалистам обогащать профессиональную компетентность без отрыва от реализации своих должностных обязанностей. В данной связи следует выделить концептуально значимые аспекты организации деятельности в школе по повышению готовности учителей к проявлению инновационной профессиональной педагогической деятельности. Среди них:

- установление равновесия в степенях загруженности педагогов на рабочих местах и занятости в прохождении курсов повышения квалификации, научно-методических мероприятиях и практических курсах обогащения информационной и цифровой компетенций;
- расширение инструментов стимулирования работы учителей по включению в деятельность инновационных средств обучения;
- налаживание диалога молодых и опытных специалистов в формировании прочной методической подготовки начинающих преподавателей, расширение кадрового потенциала;

- проведение внутришкольных методических собраний с целью информирования представителей преподавательского состава об инновационных идеях в сфере математического образования;
- укрепление позиций конкурсного движения среди педагогов (на уровне школы, муниципальных и государственных уровнях);
- формирование в образовательной организации инновационной цифровой образовательной среды, включающей средства трансляции и оценки знаний школьников по математике.

Список источников

1. Беба Д.Н. Проблемы внедрения цифровых технологий обучения математике в средней школе // Вопросы педагогики. 2021. № 12-2. С. 30 – 34.
2. Бурмакина Д.В. Повышение качества математического образования на основе создания эффективной системы внеурочной деятельности // Вестник науки. 2023. № 8 (65). С. 211 – 216.
3. Дербуш М.В., Скарбич С.Н. Инновационные подходы к использованию информационных технологий в процессе обучения математике // Непрерывное образование: XXI век: научный электронный журнал Петрозаводского государственного университета. 2020. Вып. 2 (30). URL: <https://lll21.petsu.ru/journal/article.php?id=5689> (дата обращения: 05.03.2025).
4. Жуманова Н.Б. Эффективность инновационных технологий в преподавании математики // European Science. 2020. № 3 (52). С. 91 – 92.
5. Лачина А.А. Раскрытие определений инновационного потенциала, инновационной активности и инновационной восприимчивости, как базисов формирования точек роста экономических систем // Вопросы современной науки: новые достижения: материалы Международной научно-практической конференции. София, 14 февраля 2022 года. Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки», 2022. С. 55 – 58.
6. Попов Н.И., Канева Е.А. Формирование познавательного интереса школьников к математике с использованием компьютерных обучающих игр // Вестник Сыктывкарского университета. Серия 1: Математика. Механика. Информатика. 2022. № 2 (43). С. 55 – 66.
7. Сытник В.М. Цифровая компетентность педагога как основа инновационной педагогики // Вестник педагогических наук. 2022. № 2. С. 156 – 159.
8. Тебучева Ф.Х., Эльканова А.С., Батчаев А.А. Комплексный и исследовательский метод обучения математике с применением цифровых технологий // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-4. С. 228 – 230.
9. Тихонова Ю.А. Проблемы повышения качества школьного математического образования // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. 2019. № 2. С. 91 – 94.
10. Frolova O.Ya., Shmeleva Zh.N. The importance of scientific and practical activities in innovative potential formation in organizations // Azimuth of Scientific Research: Economics and Administration. 2021. Vol. 10. No. 3 (36). P. 397 – 400.

References

1. Beba D.N. Problems of introducing digital technologies for teaching mathematics in secondary school. Questions of pedagogy. 2021. No. 12-2. P. 30 – 34.
2. Burmakina D.V. Improving the quality of mathematical education through the creation of an effective system of extracurricular activities. Science Bulletin. 2023. No. 8 (65). P. 211 – 216.
3. Derbush M.V., Skarbich S.N. Innovative approaches to the use of information technologies in the process of teaching mathematics. Continuous education: XXI century: scientific electronic journal of Petrozavodsk State University. 2020. Iss. 2 (30). URL: <https://lll21.petsu.ru/journal/article.php?id=5689> (date of accessed: 05.03.2025).
4. Zhumanova N.B. Efficiency of innovative technologies in teaching mathematics. European Science. 2020. No. 3 (52). P. 91 – 92.
5. Lachina A.A. Disclosure of the definitions of innovative potential, innovative activity and innovative susceptibility as bases for the formation of growth points of economic systems. Issues of modern science: new achievements: materials of the International scientific and practical conference. Sofia, February 14, 2022. Neftekamsk: Scientific and Publishing Center "World of Science", 2022. P. 55 – 58.
6. Popov N.I., Kaneva E.A. Formation of schoolchildren's cognitive interest in mathematics using computer educational games. Bulletin of Syktyvkar University. Series 1: Mathematics. Mechanics. Computer Science. 2022. No. 2 (43). P. 55 – 66.
7. Sytnik V.M. Digital competence of a teacher as a basis for innovative pedagogy. Bulletin of pedagogical sciences. 2022. No. 2. P. 156 – 159.

8. Tebueva F.Kh., Elkanova A.S., Batchaev A.A. Integrated and research method of teaching mathematics using digital technologies. Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 78-4. P. 228 – 230.

9. Tikhonova Yu.A. Problems of improving the quality of school mathematical education. Bulletin of the State Educational Institution of Additional Professional Education of the Tyumen Region “IPK and PPRO Tula”. Tula educational space. 2019. No. 2. P. 91 – 94.

10. Frolova O.Ya., Shmeleva Zh.N. The importance of scientific and practical activities in innovative potential formation in organizations. Azimuth of Scientific Research: Economics and Administration. 2021. Vol. 10. No. 3 (36). P. 397 – 400.

Информация об авторах

Гринченко С.В., учитель, Государственное бюджетное образовательное учреждение «Великокопанская школа Алешкинского муниципального округа», Stagrin999@rambler.ru

Шерман М.И., доктор педагогических наук, профессор, кафедра цифрового образования, математики и физики, ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», 7A.nextmichael@yandex.ru

© Гринченко С.В., Шерман М.И., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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+796.2

Развитие техники приема мяча у волейболисток группы начальной подготовки первого года обучения

¹ Дейкова Т.Н.,

¹ Береснева М.Т.,

¹ Шулепова М.В.,

¹ Уральский государственный педагогический университет

Аннотация: в статье рассматривается эффективность комплекса подводящих и специальных упражнений, направленных на развитие техники приема мяча у волейболисток группы начальной подготовки первого года обучения.

Волейбол сегодня – это динамичная, сверхэмоциональная игра, требующая от игроков хорошей координации, ловкости, быстрой смены реакции. При всем мастерстве ведения игры особую роль занимает именно техническая подготовка начинающих волейболистов. Целью статьи является исследование влияния комплекса упражнений, реализуемых в учебно-тренировочном процессе на эффективность формирования техники приема мяча в волейболе, как одного из главных элементов игры в защите.

В рамках эмпирического исследования применялся метод педагогического тестирования и метод экспертной оценки. В качестве контрольного упражнения использовался прием мяча с подачи. При помощи видеофиксации производился подсчет ошибок и в соответствии с полученным количеством ошибок производилось распределение испытуемых по уровню развития техники данного двигательного действия.

Данные результаты исследования могут быть применены в учебно-тренировочном процессе технической подготовки начинающих волейболистов, а также в процессе физического воспитания в общеобразовательных организациях при освоении модуля «Спортивные игры (волейбол)».

Результаты исследования свидетельствуют о повышении показателей владения техникой приема мяча с подачи. В экспериментальной группе доля спортсменок с низким уровнем снизилась с 37,5% до 6,3%, в то время как со средним и высоким повысилась с 37,5% до 50,0% и с 25,0% до 43,8% соответственно. Расчет критерия Стьюдента показал, что существует статистически значимая разница результатов между средним баллом до и после эксперимента.

Ключевые слова: волейбол, техническая подготовка волейболистов, техника приема мяча, начальная подготовка волейболистов

Для цитирования: Дейкова Т.Н., Береснева М.Т., Шулепова М.В. Развитие техники приема мяча у волейболисток группы начальной подготовки первого года обучения // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 37 – 41.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Development of ball receiving technique in volleyball players of the initial training group of the first year of study

¹ Deykova T.N.,
¹ Beresneva M.T.,
¹ Shulepova M.V.,
¹ Ural State Pedagogical University

Abstract: the article examines the effectiveness of a set of preparatory and special exercises aimed at developing the technique of receiving the ball in female volleyball players of the initial training group of the first year of study.

Volleyball today is a dynamic, super-emotional game that requires players to coordinate well, be agile, and quickly change reactions. With all the skill of playing the game, it is the technical training of novice volleyball players that plays a special role. The purpose of the article is to study the influence of a set of exercises implemented in the educational and training process on the effectiveness of the formation of ball reception techniques in volleyball, as one of their main elements of the game in defense.

The method of pedagogical testing and the method of expert assessment were used in the framework of empirical research. The ball reception from the serve was used as a control exercise. With the help of video recording, errors were counted and, in accordance with the number of errors obtained, the subjects were distributed according to the level of development of the technique of this motor action.

These research results can be applied in the academic and training process of technical training of novice volleyball players, as well as in the process of physical education in general education organizations during the development of the module "Adaptive games (volleyball)".

The results of the study indicate an increase in the possession of the technique of receiving the ball from the serve. In the experimental group, the proportion of athletes with low levels decreased from 37.5% to 6.3%, while those with medium and high levels increased from 37.5% to 50.0% and from 25.0% to 43.8%, respectively. The calculation of the Student's criterion showed that there is a statistically significant difference in the results between the average score before and after the experiment.

Keywords: volleyball, technical training of volleyball players, ball receiving technique, basic training of volleyball players

For citation: Deykova T.N., Beresneva M.T., Shulepova M.V. Development of ball receiving technique in volleyball players of the initial training group of the first year of study. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 37 – 41.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современный волейбол – эмоциональная динамичная спортивная игра, результативность которой во многом определяется технико-тактическим мастерством игроков. Прежде всего, под мастерством понимается именно техническая подготовленность волейболистов [1, с. 96]. Однако нельзя забывать, что волейбол – это командная игра, исход которой зависит не только от технической подготовленности каждого отдельно взятого игрока, но и умения грамотно выстраивать тактику командной игры [3, с. 222].

Согласно Федеральному стандарту спортивной подготовки по виду спорта «волейбол» 22-24% содержания учебно-тренировочных занятий в группе начальной подготовки первого года обучения должно отводиться на освоение основных технических элементов в защите и нападении [4, с. 14]. Эффективность технических действий в волейболе является вариативным фактором, определяющим результат игры. Поэтому особое внимание при обучении навыкам игры в волейболе должно быть направлено на техническую подготовку. Стабильное выполнение игровых приемов возможно лишь при условии совершенного владения их техникой [5, с. 7].

Одним из важных технических действий в защите является успешный прием мяча с подачи, который позволяет оставить мяч в игре на площадке и дает возможность для дальнейших атакующих действий. Таким образом, по завершению этапа начальной подготовки у волейболисток должен быть сформирован навык приема мяча на достаточно высоком уровне.

Материалы и методы исследований

В работе было проведено исследование по определению эффективности применяемого в учебно-тренировочном процессе комплекса подводящих и специальных упражнений, направленных на совершенствование техники приёма мяча.

Выборку составили волейболистки из двух групп начальной подготовки. В состав группы № 1-НП1 вошло 16 волейболисток, в состав группы № 2-НП1 – 17 волейболисток Детско-юношеской спортивной школы «Уралочка» им. Н.В. Карполя г. Нижний Тагил.

Выделяют три фазы приема мяча: подготовительную (перемещение к мячу, формирование платформы для приема мяча), основную (контакт с мячом) и заключительную (опускание рук, переход к другим игровым действиям) [5, с. 6].

Для оценки уровня развития техники приёма мяча применялось контрольное упражнение прием мяча с верхней подачи [7, с. 187]. Методом экспертной оценки регистрировалось количество ошибок, совершенных при контакте с мячом при помощи видеофиксации. Испытание «приём мяча с верхней подачи» было заимствовано из рабочей программы Детско-юношеской спортивной школы «Уралочка» им. Н.В. Карполя г. Нижний Тагил. Данная рабочая программа реализуется для групп начальной подготовки № 1 отделения «Волейбол».

При анализе выполнения контрольного упражнения фиксировались следующие ошибки:

1. Прием мяча не на предплечья.
2. Согнутые руки в момент приема мяча.
3. Кисти не соединены.
4. Несвоевременный выход под мяч.
5. Не принята стойка волейболиста (прямые ноги, ноги вместе, руки опущены).
6. Нет плавного встречного движения рук вперед, резкое движение рук навстречу мячу.
7. Высокая стойка перед выполнением приема.
8. Игрок не видит полета мяча из-за закрытых глаз.

Критерии оценки техники приема мяча с подачи в баллах:

- низкий уровень (от 0 баллов) – допущено 3 и более ошибок в трёх попытках;
- средний уровень (от 1 до 2 баллов) – допущено менее двух или две ошибки в трёх попытках;
- высокий уровень (от 2 до 3 балла) – допущена менее одной либо одна ошибка из трёх попыток.

Для определения достоверности результатов эксперимента применялся критерий Стьюдента [8, с. 30].

Результаты и обсуждения

Результаты входного контроля двух групп являются достаточно благоприятными (таблица 1), но требуют повышения технического мастерства юных спортсменов, а именно – повышение техники приема мяча с подачи, для игроков любого уровня умение справляться с приемом мяча способствует качественной доводке до связующего и как следствие приносит эффективный пас с завершающим элементом атакующих действий.

Среди волейболисток группы № 1 – НП 1 было выявлено, что 37,5% занимающихся девочек имеют низкий и средний уровень развития техники приёма мяча и 25% занимающихся показали высокий уровень.

Аналогичным образом на период входного контроля выявлено в группе № 2 – НП 1 23,5% спортсменок обладают низким уровнем развития техники приёма мяча, 47,1% средним и 29,4% высоким уровнем развития техники.

Согласно проведенному анализу наиболее часто встречаемые ошибки при приеме мяча с подачи:

- сгибание рук в предплечьях;
- прыжок на «мяч»;
- высокая стойка (прямые ноги, не согнуты, вес тела на стопе, а не на носках);
- отсутствие зрительного контроля над мячом [9, с. 103].

Для совершенствования техники приема мяча с подачи нами был разработан комплекс упражнений, который реализовывался в учебно-тренировочном процессе группы № 2 – НП 1, которая была выбрана экспериментальной. Комплекс включал 10 упражнений, применяемых в основной части занятия в течение 20 минут раз в неделю на протяжении 9 месяцев.

Данный комплекс упражнений включал подводящие и специальные упражнения. Подводящие упражнения были направлены, прежде всего, на выработку правильной стойки при приеме мяча. Выбор правильной стойки является одним из важнейших компонентов, обеспечивающих хороший прием и доводку мяча до связующего игрока. Данный комплекс предложен заслуженным тренером РСФСР / РФ Бабакиным В.Н. и

адаптирован нами в учебно-тренировочный процесс [10]. Методы, применяемые на занятии: непрерывный, интервальный и соревновательный.

Таблица 1

Динамика совершенствования техники приёма мяча у волейболисток группы № 1-НП1 (КГ) и № 2 – НП1 (ЭГ).

Table 1

Dynamics of improvement of ball receiving technique in female volleyball players of group No. 1-NP1 (KG) and No. 2 – NP1 (EG).

Уровень развития техники приёма мяча	Группа №1-НП1 (КГ)				Группа №2 – НП1 (ЭГ)			
	Входной контроль		Итоговый контроль		Входной контроль		Итоговый контроль	
	Кол-во, чел	Доля, %	Кол-во, чел	Доля, %	Кол-во, чел	Доля, %	Кол-во, чел	Доля, %
Низкий	4	23,5	2	11,8	6	37,5	1	6,3
Средний	8	47,1	9	52,9	6	37,5	8	50,0
Высокий	5	29,4	6	35,3	4	25,0	7	43,8

Результаты итогового контроля свидетельствуют о повышении показателей владения техникой приёма мяча с подачи. В экспериментальной группе доля спортсменок с низким уровнем снизилась с 37,5% до 6,3%, в то время как со средним и высоким повысилась с 37,5% до 50,0% и с 25,0% до 43,8% соответственно. Расчет критерия Стьюдента показал, что существует статистически значимая разница результатов между средним баллом до и после эксперимента в экспериментальной группе, где был реализован комплекс упражнений, т.к. $t\text{-статистическое} = 3,87 > t\text{-критического} = 2,13$ [8, с. 55]. В контрольной группе также наблюдается положительная динамика в совершенствовании данного технического приема (таблица 1), однако не такая прогрессирующая, как в экспериментальной. Расчет критерия Стьюдента для данной группы показал, что у нас нет достаточно доказательств, чтобы сказать, что имеются различия между средним баллом входного и итогового контроля, т.к. $t\text{-статистическое} = 1,85 < t\text{-критического} = 2,11$.

Выводы

На основании проведенного исследования в заключении можно сделать следующие выводы:

1. Техническая подготовка волейболистов важный компонент, который позволяет спортсмену грамотно распоряжаться собственными силами и эффективно взаимодействовать в команде. Приём мяча – важный технический элемент защиты, который необходим для того, чтобы оставлять мяч в игровой деятельности и иметь возможность перейти к атакующим действиям.

2. Разработанный комплекс подводящих и специальных упражнений, применяемых непрерывным, интервальным и соревновательным методами на протяжении 9 месяцев в учебно-тренировочном процессе волейболисток группы НП-1, позволил усовершенствовать технику приема мяча и повысить уровень технической подготовки волейболисток в защите.

Список источников

1. Смурова А.Е., Милашечкина Е.А., Гернет И.Н., Кучукова Д.Д. Динамика показателей восприятия пространства у волейболистов, занимающихся специальной технической подготовкой // Теория и практика физической культуры. 2023. № 5. С. 96 – 98.
2. Молдованова И.В. Проблемы технической подготовки волейболисток 13-14 лет // Вестник педагогических инноваций. 2020. № 3 (59). С. 78 – 85.
3. Береснева М.Т., Дейкова Т.Н. Диагностика распределения командных ролей в группе спортивной подготовки юных волейболисток // Физическая культура и спорт: проблемы и перспективы: материалы XXI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / ред. А.А. Исаев. Сургут, 18-19 ноября 2002 года. Сургут: Сургутский государственный университет, 2022. С. 222 – 224.
4. Приказ Министерства спорта РФ от 15 ноября 2022 г. № 987 «Об утверждении федерального стандарта спортивной подготовки по виду спорта «волейбол». URL: shor.amur.sportsng.ru/media/2024/02/23/1342126633/Volejbol_FSSP.pdf.
5. Журин А.В. Волейбол. Техника игры: 4-е изд., стер. Санкт-Петербург: Лань, 2024. 56 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/362294>.

6. Журин А.В. Спортивные игры. Анализ технических приемов игры в волейбол: учебное пособие для вузов: 2-е изд., стер. Санкт-Петербург: Лань, 2022. 60 с. URL: <https://e.lanbook.com/book/195431>.
7. Глухарева М.Р., Сабарайкин С.В. Динамика показателей физической и технической подготовленности студентов СВФУ, занимающихся волейболом // Перспективы науки. 2022. № 10 (157). С. 185 – 188.
8. Костенко Е.Г. Анализ и статистическая обработка данных спортивно-педагогических исследований: монография. Чебоксары: ИД «Среда», 2019. 132 с.
9. Береснева М.Т., Дейкова Т.Н. Совершенствование техники приёма мяча у волейболисток группы начальной подготовки // Физическая культура и спорт: проблемы и перспективы: сборник материалов XXII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Сургут, 24-25 ноября 2023 года. Сургут: Сургутский государственный университет, 2024. С. 102 – 105.
10. Бабакин В.Н. Основы волейбола. Руководство базовой технике. URL: <https://vk.com/market/product/babakin-vn-osnovy-voleybola-rukovodstvo-bazovoy-tekhnikе-130100751-10657073>.

References

1. Smurova A.E., Milashechkina E.A., Gernet I.N., Kuchukova D.D. Dynamics of space perception indicators in volleyball players engaged in special technical training. Theory and practice of physical education. 2023. No. 5. P. 96 – 98.
2. Moldovanova I.V. Problems of technical training of 13-14 year old female volleyball players. Bulletin of pedagogical innovations. 2020. No. 3 (59). P. 78 – 85.
3. Beresneva M.T., Deykova T.N. Diagnostics of the distribution of team roles in the group of sports training of young volleyball players. Physical education and sport: problems and prospects: materials of the XXI All-Russian scientific and practical conference with international participation. Ed. A.A. Isaev. Surgut, November 18-19, 2002. Surgut: Surgut State University, 2022. P. 222 – 224.
4. Order of the Ministry of Sports of the Russian Federation of November 15, 2022 No. 987 "On approval of the federal standard of sports training in the sport of "volleyball". URL: shor.amur.sportsng.ru/media/2024/02/23/1342126633/Volejbol_FSSP.pdf.
5. Zhurin A.V. Volleyball. Technique of the game: 4th ed., Stereotype. St. Petersburg: Lan, 2024. 56 p. URL: <https://e.lanbook.com/book/362294>.
6. Zhurin A.V. Sports games. Analysis of technical methods of playing volleyball: a teaching aid for universities: 2nd ed., Stereotype. Saint Petersburg: Lan, 2022. 60 p. URL: <https://e.lanbook.com/book/195431>.
7. Glukhareva M.R., Sabaraikin S.V. Dynamics of physical and technical fitness indicators of NEFU female students involved in volleyball. Prospects of Science. 2022. No. 10 (157). P. 185 – 188.
8. Kostenko E.G. Analysis and statistical processing of sports and pedagogical research data: monograph. Cheboksary: ID "Sreda", 2019. 132 p.
9. Beresneva M.T., Deykova T.N. Improving the technique of receiving the ball among female volleyball players of the initial training group. Physical Education and Sport: Problems and Prospects: Collection of Materials of the XXII All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation. Surgut, November 24-25, 2023. Surgut: Surgut State University, 2024. P. 102 – 105.
10. Babakin V.N. Volleyball Fundamentals. Guide to Basic Technique. URL: <https://vk.com/market/product/babakin-vn-osnovy-voleybola-rukovodstvo-bazovoy-tekhnikе-130100751-10657073>.

Информация об авторах

Дейкова Т.Н., кандидат химических наук, доцент, кафедра безопасности жизнедеятельности и физической культуры, Уральский государственный педагогический университет, tfetis@mail.ru

Береснева М.Т., преподаватель, Уральский государственный педагогический университет, milena.beresneva@bk.ru

Шулепова М.В., факультет спорта и безопасности жизнедеятельности, Уральский государственный педагогический университет, marinashulepova2003@gmail.com

© Дейкова Т.Н., Береснева М.Т., Шулепова М.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Разработка теории содержания общего образования в отечественной педагогике советского периода

¹ Денисова О.С.,

¹ Елисеева Е.В.,

¹ Тихоокеанский государственный университет

Аннотация: современная отечественная педагогика начала XXI века всё активнее обращается к ключевым экзистенциальным вопросам образования, стремясь осмыслить сложные аспекты функционирования общеобразовательной школы как важнейшего института социализации и культурной трансляции. Возникает потребность в теоретическом переосмыслении накопленного педагогического опыта, особенно в условиях необходимости обновления содержания образования и повышения его аксиологической значимости. Одним из путей решения этих задач становится обращение к дидактическому наследию советской педагогики, обладающему высоким уровнем теоретической проработки. В данном контексте статья представляет собой историко-педагогический анализ теоретических подходов к разработке содержания общего образования в советский период. Советская дидактическая мысль рассматривается как ценностно-насыщенная основа, позволяющая выявить внутреннюю логику развития ключевых идей, тенденций и принципов построения образовательного содержания. Автор статьи показывает, что концепция содержания образования в педагогике советской эпохи формировалась как сложная, непрерывно развивающаяся система исследовательских проблем, сохраняющих актуальность в контексте современных образовательных реформ. Анализ этой системы открывает новые перспективы для научных поисков и методологических подходов в современной педагогической теории.

Ключевые слова: содержание образования, обучение, воспитание, советская педагогика, образовательные реформы, педагогическая теория и практика, производительный труд

Для цитирования: Денисова О.С., Елисеева Е.В. Разработка теории содержания общего образования в отечественной педагогике советского периода // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 42 – 49.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Development of the theory of the content of general education in Russian pedagogy of the Soviet period

¹ Denisova O.S.,

¹ Eliseeva E.V.,

¹ Pacific National University

Abstract: modern Russian pedagogy at the beginning of the 21st century is increasingly addressing key existential issues of education, seeking to understand the complex aspects of the functioning of secondary schools as the most important institution of socialization and cultural transmission. There is a need for a theoretical rethinking of the accumulated pedagogical experience, especially in the context of the need to update the content of education and increase its axiological significance. One of the ways to solve these problems is to turn to the didactic heritage of Soviet pedagogy, which has a high level of theoretical elaboration. In this context, the article presents a historical

and pedagogical analysis of theoretical approaches to the development of the content of general education in the Soviet period. Soviet didactic thought is considered as a value-rich foundation, which makes it possible to identify the internal logic of the development of key ideas, trends and principles of building educational content. The author of the article shows that the concept of educational content in Soviet-era pedagogy was formed as a complex, continuously developing system of research problems that remain relevant in the context of modern educational reforms. The analysis of this system opens up new perspectives for scientific research and methodological approaches in modern pedagogical theory.

Keywords: educational content, education, upbringing, Soviet pedagogy, educational reforms, pedagogical theory and practice, productive labor

For citation: Denisova O.S., Eliseeva E.V. Development of the theory of the content of general education in Russian pedagogy of the Soviet period. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 42 – 49.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Вопрос о том, чем должно наполняться общее образование, на протяжении всей истории педагогической мысли остаётся фундаментальным и одновременно наиболее непростым. Он вызывает широкий спектр научных дискуссий и практических поисков, поскольку от выбора и организации содержания обучения напрямую зависит формирование личности, уровень подготовки учащихся и соответствие образовательной системы требованиям общества. В условиях современных общественных трансформаций особую актуальность приобретает задача качественного обновления и совершенствования содержания общего образования, что обуславливает её приоритетное значение для педагогической науки. В контексте выработки стратегических ориентиров развития общего образования в современной демократической России необходимо опираться на ценностные основания отечественной педагогики, на богатый исторический опыт, накопленный в советский период, и подвергать его глубокому анализу с позиций диалектического осмысления.

В условиях трансформации педагогического мышления, сопряжённой с переоценкой традиционных установок и отказом от шаблонных представлений, всё чаще наблюдаются упрощённые интерпретации и искажения, среди которых – недооценка или даже игнорирование педагогического опыта, сформированного в советский период отечественной науки и практики. Вместе с тем историческая перспектива подтверждает: адекватное осмысление современных процессов невозможно без глубокого знания прошлого. Недаром говорится: «настоящим владеет тот, кто знает прошедшее» [6]. В связи с этим обращение к историко-педагогическому наследию приобретает особую актуальность. Оно способствует укреплению преемственности в развитии дидактики, расширяет теоретико-методологическую основу современных исследований и позволяет использовать опыт прошлых поколений для решения актуальных задач современного образования.

Материалы и методы исследований

Настоящее исследование базируется на историко-педагогическом анализе становления и эволюции содержания общего образования в советской системе педагогики в период с 1920-х до 1970-х годов. В качестве источников привлечены материалы нормативного и правового характера, учебные программы, официальные постановления и директивные документы, отражающие государственную стратегию в сфере школьного образования.

Методологическую основу исследования составили диалектический подход к анализу педагогических явлений, принципы историзма и системности, позволяющие рассматривать развитие содержания образования в контексте социокультурных, идеологических и образовательных трансформаций. Использован также аксиологический подход, предполагающий выявление и интерпретацию ценностных оснований, лежащих в основе построения школьного содержания.

Основным методом исследования выступил историко-педагогический анализ, включающий критическое осмысление источников, выявление этапов, тенденций и противоречий в разработке содержания образования в различные периоды советской истории. Также применялись методы сравнительного анализа (для сопоставления различных моделей содержания образования).

Теоретической базой работы послужили труды ведущих советских педагогов, дидактов и методистов, таких как Н.К. Крупская, И.А. Каиров, В.В. Виноградов, А.Н. Колмогоров, а также современных исследователей истории образования, изучающих процессы формирования и трансформации содержания школьного

обучения в XX веке. Особое внимание уделено идеологическим и мировоззренческим основам, формировавшим содержание образования в рамках марксистско-ленинской педагогической парадигмы.

Результаты и обсуждения

Ученые, исследующие процесс становления содержания общего образования в советской школе и развитие соответствующего теоретического аппарата, отмечают его поэтапный характер, при котором каждый этап отличался своими качественными особенностями [1]. В рассматриваемую эпоху базовые идеи, определяющие содержание обучения, закладывались под воздействием ключевых нормативных актов, сыгравших стратегическую роль в реформировании школьного образования. Особое место среди них занимали такие документы, как «Положение о единой трудовой школе» и особенно «Основные принципы единой трудовой школы» (1918 года), получившие широкую известность под названием «Декларация». Именно они стали концептуальной основой для переосмысления целей и задач школьного образования в соответствии с идеалами новой социальной реальности. В указанных актах центральной установкой являлась идея создания единой трудовой школы, при этом понятие единства трактовалось как обеспечение равных условий получения образования для всех категорий учащихся [5]. Наряду с этим, в «Декларации» подчёркивалась важность дифференциации образовательного процесса, что обосновывалось как общественными потребностями, так и возрастными и индивидуальными различиями школьников. Следовательно, уже в первых советских нормативных источниках поднимался вопрос о согласовании принципов образовательного единства и разнообразия – проблема, сохраняющая свою актуальность для современной педагогической науки и практики.

В течение 1920-х годов были заложены важнейшие теоретико-методологические основы для формирования содержания школьного образования, акцент которого делался на развитие у учащихся диалектико-материалистического восприятия мира, умении рассматривать явления в их взаимосвязи, а также на органичном соединении учебного процесса с производительным трудом. В 1920-1921 годах осуществлялись первые шаги по практическому внедрению комплексного подхода к обучению, в первую очередь на базе опытно-показательных станций Наркомпроса. К началу 1923 года Народный комиссариат просвещения утвердил к реализации в общеобразовательных учреждениях учебную программу, подготовленную при непосредственном участии Н.К. Крупской [4].

Эти программы опирались на марксистскую идеологию, в частности на установку, согласно которой человек должен не пассивно созерцать реальность, а активно участвовать в её преобразовании. Такой подход предопределил формирование принципа деятельностного познания, когда учащиеся выступали как активные субъекты образовательного процесса. В программно-методических разработках того времени особое внимание уделялось формированию и стимулированию творческого потенциала школьников, что рассматривалось как приоритетное направление педагогической деятельности [10].

Введение качественно нового подхода к идеологическим основаниям содержания школьного образования обусловило необходимость преобразования форм его организации. В частности, традиционная предметная система, доминировавшая в дореволюционной школе, подверглась резкой критике. Согласно обновлённым принципам, обучение было структурировано вокруг трёх центральных понятий: природа, труд, общество. Отбор учебного материала осуществлялся с опорой на трудовую деятельность человека, которая рассматривалась в её взаимосвязи с природной средой – как объектом труда, и с общественными условиями – как результатом трудовой активности. Основной задачей нового содержания образования становилось формирование у школьников понимания труда как фундамента общественного бытия [6]. В условиях активизации учебного процесса особую роль играл «жизненный материал», использовавшийся как стимул к обучению и средство развития познавательной самостоятельности на основе личного опыта и наблюдений учащихся.

В процессе внедрения комплексных программ преподавания традиционная предметная организация обучения была практически вытеснена. Среди положительных характеристик данных программ выделялась последовательная ориентация на практическую направленность обучения, его связь с реальной жизнью, а также целостное восприятие окружающей действительности, что способствовало включению учащихся в социально значимую деятельность.

Во второй половине 1920-х годов на практике стало очевидным, что реализация идеи целостного, системного построения содержания общего образования сопряжена с серьёзными трудностями. Попытки выстроить обучение на основе интеграции знаний нередко приводили к нарушению логической структуры учебного материала и ослаблению межпредметных связей, что снижало качество усвоения и мешало формированию базовых образовательных умений.

Ответом на эти затруднения стало принятие в 1925 году решения о предоставлении большей самостоятельности учебным дисциплинам. Это сопровождалось отказом от избыточного количества универсальных комплексных тем и частичным возвратом к предметной организации учебного содержания [7]. Однако даже при этих изменениях идеологическая линия советской педагогики – ориентация на марксистско-ленинское понимание преобразующей роли труда и человека – сохранялась в качестве методологической основы. Образовательный контент по-прежнему формировался с учётом идеологических установок, направленных на активное включение учащихся в процессы социалистического строительства.

Следует отметить, что педагогические теории того периода не были оторваны от образовательной практики. Они опирались на результаты экспериментальной работы, анализ учебных процессов и повседневной школьной жизни. Благодаря такому единству теории и практики получила развитие концепция, характерная для марксистско-ленинской дидактики: учебный процесс должен быть тесно связан с производительным трудом. Эта идея находила конкретное выражение в содержании образования, направленного не только на передачу знаний, но и на воспитание личности, включённой в социокультурную и экономическую жизнь страны.

Современный взгляд на комплексные программы, разработанные в рамках ГУСа, позволяет выявить их противоречивый характер. С одной стороны, они стали важным шагом в эволюции отечественной педагогики, поскольку способствовали более тесной связи школьного образования с практикой, жизненными реалиями и интересами самих школьников. Программы отличались стремлением учитывать возрастные и психологические особенности детей, а также формировать у них активную гражданскую позицию через включение социально значимого содержания.

Однако при всей прогрессивности этого подхода он имел и существенные издержки. Отказ от четкой предметной структуры обернулся утратой логики внутри дисциплин, что мешало систематическому усвоению знаний и снижало академическую целостность образовательного процесса. Учебный материал стал фрагментарным, а познавательная деятельность учащихся – менее устойчивой. Таким образом, интеграция, не сопровождавшаяся методологической проработкой предметных связей, в ряде случаев подрывала саму идею глубинного образования, ориентированного на развитие мышления. Следует также отметить, что школа и преподавательский состав оказались недостаточно подготовленными для внедрения новшеств педагогической теории, что вызвало недовольство среди практикующих педагогов и отрицательную реакцию со стороны теоретиков.

В начале 1930-х годов система школьного образования в Советском Союзе претерпела кардинальные преобразования, продиктованные ускоренным курсом индустриализации и задачами социалистического развития. В новых исторических условиях стране требовались кадры, обладающие прочной теоретической базой и практическими навыками, способные эффективно включаться в процессы технического и экономического роста. Однако анализ состояния образования, проведённый Центральным комитетом ВКП(б), выявил ряд существенных недостатков в подготовке учащихся. Среди них особенно остро выделялись слабый уровень усвоения базовых знаний, ограниченность общего кругозора школьников, а также их недостаточная готовность к освоению профессиональных программ в учреждениях среднего и высшего звена [7]. Эти проблемы ставили под сомнение эффективность прежних педагогических моделей и подталкивали к переосмыслению содержания и методов школьного обучения.

Тогда советское руководство поставило задачу кардинального пересмотра подходов к содержанию общего образования, исходя из требований времени, связанных с ускоренным развитием науки и техники. Центральный комитет ВКП(б) выступил с инициативой создания образовательной модели, способной обеспечить фундаментальное усвоение основ научных знаний и политехническую подготовку на базе общеобразовательных дисциплин. Эти установки были институционализированы через важнейшие партийно-государственные документы того периода – постановления «О начальной и средней школе» (1931 г.) и «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» (1932 г.) [4]. Одним из ключевых шагов стало упразднение комплексного подхода к обучению и переход к чётко структурированной предметной системе.

Обновлённые учебные планы формировали чёткий перечень обязательных знаний и умений, соответствующих каждому этапу школьного образования. В них отводилось особое внимание на политехнической направленности обучения, что предполагало опору на достижения современного научного знания. Однако вместе с внедрением предметной дифференциации произошло ослабление связей между отдельными компонентами образовательного процесса. Прежде присущий комплексному обучению синтез мировоззренческого, трудового и социального воспитания был утрачен. В результате труд, ранее рассматривавшийся как важное педагогическое и дидактическое средство, оказался маргинализированным и вытесненным на периферию как в структуре общего, так и в рамках политехнического образования.

В период 1930-1940-х годов в советской системе образования произошёл коренной поворот в методологических основаниях формирования содержания обучения. Если в 1920-е годы преобладал обобщённый методический подход, воплощённый в «Схемах ГУСа», то впоследствии акцент был смещён в сторону специализированного, частно-методического конструирования учебного процесса с опорой на чёткую предметную дифференциацию. Такой поворот рассматривался педагогическим сообществом как необходимый шаг к усилению научной строгости и системности в преподавании отдельных дисциплин.

Тем не менее, с укреплением предметного подхода встал вопрос о возможных издержках его применения. Советские исследователи и практики в области образования выражали обеспокоенность тем, что чрезмерная автономность школьных предметов может привести к фрагментации образовательного пространства, ослаблению межпредметных связей, снижению актуальности учебного материала по отношению к жизненным реалиям. Тогда активно обсуждались пути сохранения целостности образовательного процесса, усиления прикладной направленности содержания и развития практических компетенций учащихся, что позволило бы сохранить связь школы с производственной и социальной действительностью. В ответ была предложена концепция межпредметных связей, интеграции с жизнью и трудовой деятельностью. Начинает активно обсуждаться идея создания внутренней связи между учебными дисциплинами, что представляло собой попытку преодолеть ограниченность предметоцентрического подхода [2] и направить внимание на более комплексный «лично-деятельностный» подход в обучении. Несмотря на определённые усилия в этом направлении, структурные изменения в содержании образования, сформировавшиеся в этот период, сохранялись до конца 1950-х годов. Однако, как отметил И.А. Каиров, председатель Академии педагогических наук РСФСР, советская дидактика так и не выработала единого научного обоснования для комплексного подхода к формированию учебных планов, программ и учебников [2].

Тем не менее, идеи, которые были выдвинуты в этот период, оказали существенное влияние на дальнейшее развитие теории содержания образования, став отправной точкой для последующих теоретических и практических шагов в этой области.

В 1958 году Верховный Совет СССР утвердил закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы образования в СССР», который стал важным шагом в реформировании образовательной системы. Этот акт положил начало более системному внедрению трудового и производственного обучения, что потребовало не только пересмотра содержания образования, но и изменений в организации учебного процесса. В частности, акценты были смещены в сторону более тесной связи учебного процесса с реальной жизнью и трудовой деятельностью, что стало основой для дальнейших изменений в образовательной практике [8]. В этот период также было уделено особое внимание дифференциации учебных программ для старших классов, а также подготовке учащихся к конкретной профессиональной деятельности. Согласно новым положениям, общее среднее образование стало одиннадцатилетним, при этом предполагалось, что выпускники получают не только базовые знания, но и профессиональную квалификацию. Однако поставленные цели не были в полной мере достигнуты: попытка совмещения общего и профессионального образования в рамках одной школы оказалась неэффективной. Уже в 1964 году было принято решение о возвращении к десятилетнему сроку обучения, и в педагогической практике утвердилось мнение о невозможности возложить на общеобразовательную школу функции профессиональной подготовки без ущерба для ее основного назначения.

Во второй половине XX века, несмотря на преимущественно положительные оценки практики соединения учебного процесса с производительным трудом, реализованной в школах 1950-1960-х годов, исследователи истории педагогики отмечали, что одна из ключевых задач советского образования так и не была полноценно решена [10]. В последующее десятилетие, начиная с 1960-х годов, развитие теоретических основ содержания образования стало логическим продолжением ранее проведённых исследований. Этот этап ознаменовался формированием концептуальных подходов, которые легли в основу создания обновлённых учебных планов и программ. Ключевым элементом новой образовательной концепции стало внимание к более глубокому и комплексному освоению основ научных дисциплин, что воспринималось как важнейший шаг к улучшению качества общего образования [10].

После очередного съезда КПСС в 1961 году были обозначены новые приоритеты для реформирования школьного образования, что отразилось в Программе партии. Главной целью стало обеспечение учащихся основательными знаниями в области фундаментальных наук, формирование коммунистического мировоззрения и подготовка к труду и политехнической деятельности, соответствующей уровню научно-технического прогресса. Важнейшими аспектами образовательного процесса также стали внимание к индивидуальным интересам школьников и их всестороннему развитию: нравственному, эстетическому и физическому [10]. Эти изменения стали поворотной точкой в пересмотре подходов к содержанию образования,

так как прежняя практика периодического обновления учебных курсов, включающая замену устаревших тем новыми достижениями науки, уже не могла удовлетворить требования времени.

Как ответ на изменившиеся требования образовательной политики в октябре 1964 года был сформирован ряд новых структур, включая Центральную комиссию, действующую при Президиуме Академии педагогических наук СССР и Академии наук СССР, а также специализированные группы, фокусирующиеся на отдельных учебных дисциплинах. Эти структуры были призваны разработать обновленное содержание общего образования. В их состав вошли представители различных научных направлений, включая педагогов, методистов, практикующих преподавателей и ведущих ученых, как в области гуманитарных, так и естественных наук. Среди них – академики М.В. Нечкина, В.М. Хвостов, Д.Д. Благой, В.В. Виноградов, А.Н. Колмогоров, В.А. Каргин, Б.М. Кедров, А.И. Опарин и другие специалисты, внёсшие значительный вклад в научно-методическое обоснование образовательной реформы [9].

Во второй половине 1960-х годов Центральная комиссия при АПН СССР и АН СССР, в которую входили ведущие советские педагоги и методисты, выработала концепцию обновления школьного образования. Основной акцент делался на сохранении ценных достижений прошлого этапа, но с учётом новых требований: обучение должно было не только обеспечивать прочные знания основ наук, но и вводить школьников в широкий социальный опыт, развивать интересы, склонности и готовность к самообразованию. Однако в специализированных предметных комиссиях приоритет получил академический подход, при котором школьные дисциплины начали формироваться как вводные курсы вузовских предметов [6]. Это снова привело к ориентации содержания образования на логику науки, а не на личностные и образовательные потребности ребёнка. В то же время в системе образования появились важные формы дифференциации: факультативы, профильные классы, углублённое изучение отдельных предметов, а также создание учебных групп по интересам, что позволило учитывать разнообразные образовательные запросы учащихся.

В 1972 году было принято решение о введении всеобщего среднего образования, что было продиктовано требованиями социально-экономического развития страны. Однако стремление достичь этой цели в кратчайшие сроки привело к ряду негативных последствий, таких как ухудшение качества подготовки учащихся, рост невидимой неуспеваемости и ослабление доверия к концепции всеобщего образования. Тем не менее, важность обеспечения устойчивых знаний в области наук оставалась в центре внимания новых образовательных программ, хотя акценты были смещены на улучшение качества образования и подготовки педагогов, а проблемы связи учебного процесса с реальной жизнью и трудовой деятельностью отошли на второй план.

В 70-е годы XX века возникли значительные проблемы с реализацией новых учебных программ и учебников, включая избыточность ненужной информации, недостаток единства в подходах к содержанию образования, а также ограниченное понимание содержания как основы знаний. Эти трудности стали важным стимулом для углубленных исследований в области теории содержания образования [10]. Одним из важнейших вкладов в эту область стал подход И.Я. Лернера, который предложил концепцию структуры содержания образования как отражение социального опыта. Он подчеркивал, что помимо знаний и умений, важно учитывать творческую и эмоциональную деятельность, которая также становится неотъемлемой частью личного опыта учащихся [3].

Соотношение различных составляющих содержания образования изменяется в зависимости от исторических условий и потребностей общественного прогресса. Эти элементы, будучи усвоены, дают человеку возможность не только стать квалифицированным специалистом, но и проявлять самостоятельность, креативность, а также изменять как внешний мир, так и самого себя. В отличие от традиционного подхода, ориентированного на знания и известного как «предметоцентризм», группа ученых из Академии педагогических наук СССР, в том числе В.В. Краевский, И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин, предложила концепцию, базирующуюся на культурологическом подходе [3]. Эта концепция стала основой теории содержания образования, в рамках которой были выделены ключевые принципы его построения и определены уровни – от теоретических основ до практических учебных материалов. Одним из центральных положений культурологической теории является утверждение о неразрывной связи между содержательной и процессуальной сторонами образовательного процесса. Уже в начале 1960-х годов эксперты, такие как С.Г. Шаповаленко, подчеркивали, что учебный предмет, его преподавание и процесс усвоения материала тесно взаимосвязаны, а содержание предмета должно быть сформировано с учетом как специфики преподавания, так и особенностей восприятия учащимися [10].

Выводы

Дальнейшее развитие теории содержания общего среднего образования, направленного на будущее, требует тщательного исследования вопроса о структуре предметов в образовательном процессе.

М.Н. Скаткин подчеркивал, что использование предметной структуры может привести к тому, что отдельные части затмят целое. В.И. Загвязинский добавлял, что деление знаний и культурных элементов на отдельные «сектора» может оказать негативное влияние на развитие мышления школьников и их восприятие мира как единого целого. Чтобы избежать подобных последствий, содержание образования должно стремиться к синтезу и интеграции, связывая отдельные компоненты в единое целое, что можно достичь через введение обобщающих дисциплин. Идея объединения и взаимосвязанности учебного материала, впервые предложенная в начале XX века, продолжает оставаться актуальной и в XXI веке, продолжая привлекать внимание как теоретиков, так и практиков образовательного процесса. Важно также учесть опыт, накопленный советской школой в предыдущие десятилетия, чтобы критически оценить его и эффективно применить в современных образовательных реалиях. Следует отметить, что идеи, выдвигавшиеся в 20-е годы XX века, неоднократно «возрождались» при пересмотре содержания и организации образовательного процесса, и аналогичные подходы часто возникали в истории педагогической мысли, когда речь шла о необходимости обновления содержания общего образования.

Список источников

1. Богуславский М.В. Развитие теории содержания общего среднего образования: типология и генезис // Известия ВГПУ. 2009. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-teorii-soderzhaniya-obshchego-srednego-obrazovaniya-tipologiya-i-genezis> (дата обращения: 02.03.2025).
2. Каиров И.А. О состоянии и задачах советской педагогической науки // Советская педагогика. 1955. № 3. С. 3 – 11.
3. Лернер И.Я., Скаткин М.Н. Содержание образования как педагогически адаптированный социальный опыт // Вестник образования. 1989. № 4. С. 146 – 147.
4. Новые программы для единой трудовой школы первой ступени 1, 2, 3 и 4 годов обучения. М.: Госиздат, 1923. Вып. 1. 36 с.
5. Положение о единой трудовой школе РСФСР (1918) // Президентская библиотека им. Б.Н. Ельцина. URL: <https://www.prilib.ru/item/1439848> (дата обращения: 04.04.2025).
6. Степашко Л.А. Генезис содержания общего образования (гуманистический аспект): учеб. пособие по спецкурсу. Хабаровск: ХГПУ, 1994. 112 с.
7. Степашко Л.А. Социалистическая концепция содержания общего образования: историко-педагогический очерк (1917-1941). Владивосток: ДВГУ, 1993. 128 с.
8. СССР. Верховный Совет. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. М.: Известия, 1958. 31 с. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_008442485/ (дата обращения: 01.03.2025).
9. Утебаева А.Д. Проблемы школьного образования в городах Центрального Казахстана в 1960-1970 гг. в контексте истории повседневности // Молодой ученый. 2016. № 23 (127). С. 403 – 406. URL: <https://moluch.ru/archive/127/35179/> (дата обращения: 07.02.2025).
10. Вендровская Р.Б. Очерки истории советской дидактики. М.: Педагогика, 1982. 240 с.
11. Постановление ЦК ВКП(б) о начальной и средней школе от 25 августа 1931 года // Правда. 1931. № 245. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/445937-postanovlenie-tsk-vkp-b-o-nachalnoy-i-sredney-shkole-25-avgusta-1931-g> (дата обращения: 05.04.2025).
12. Очерки истории педагогической науки в СССР (1917-1980) / под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Колмаковой. М.: Педагогика, 1986. 368 с.

References

1. Boguslavsky M.V. Development of the theory of the content of general secondary education: typology and genesis. Bulletin of VSPU. 2009. No. 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-teorii-soderzhaniya-obshchego-srednego-obrazovaniya-tipologiya-i-genezis> (date of access: 02.03.2025).
2. Kairov I.A. On the state and tasks of Soviet pedagogical science. Soviet pedagogy. 1955. No. 3. P. 3 – 11.
3. Lerner I.Ya., Skatkin M.N. The content of education as a pedagogically adapted social experience. Herald of education. 1989. No. 4. P. 146 – 147.
4. New programs for the unified labor school of the first stage of 1, 2, 3 and 4 years of study. Moscow: Gosizdat, 1923. Iss. 1. 36 p.

5. Regulations on the unified labor school of the RSFSR (1918). Presidential Library named after B.N. Yeltsin. URL: <https://www.prilib.ru/item/1439848> (date of access: 04.04.2025).
6. Stepashko L.A. Genesis of the content of general education (humanistic aspect): textbook on a special course. Khabarovsk: KhGPU, 1994. 112 p.
7. Stepashko L.A. Socialist concept of the content of general education: historical and pedagogical essay (1917-1941). Vladivostok: DVGU, 1993. 128 p.
8. USSR. Supreme Council. Law on strengthening the connection between school and life and on the further development of the public education system in the USSR. Moscow: Izvestia, 1958. 31 p. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_008442485/ (date of access: 01.03.2025).
9. Utebaeva A.D. Problems of school education in the cities of Central Kazakhstan in the 1960-1970s in the context of the history of everyday life. Young scientist. 2016. No. 23 (127). P. 403 – 406. URL: <https://moluch.ru/archive/127/35179/> (date of access: 07.02.2025).
10. Vendrovskaya R.B. Essays on the history of Soviet didactics. Moscow: Pedagogy, 1982. 240 p.
11. Resolution of the Central Committee of the All-Union Communist Party (Bolsheviks) on primary and secondary schools of August 25, 1931. Pravda. 1931. No. 245. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/445937-postanovlenie-tsk-vkp-b-o-nachalnoy-i-sredney-shkole-25-avgusta-1931-g> (date of access: 05.04.2025).
12. Essays on the history of pedagogical science in the USSR (1917-1980). Ed. N.P. Kuzina, M.N. Kolmakova. M.: Pedagogika, 1986. 368 p.

Информация об авторах

Денисова О.С., Тихоокеанский государственный университет, denisova.olga17@mail.ru

Елисеева Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет, nikeliseeva@mail.ru

© Денисова О.С., Елисеева Е.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 372.881.1

Цифровая лингводидактика в формировании коммуникативной компетенции: стратегии работы с языковой вариативностью испанского языка

¹ Дронова С.Ю.,

¹ Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы формирования коммуникативной компетенции при изучении испанского языка в России, особенно в контексте взаимодействия с носителями латиноамериканских вариантов языка.

Актуальность исследования обусловлена растущим интересом к изучению испанского языка в России и выявленным противоречием: студенты, успешно сдавшие уровень В1, испытывают трудности в коммуникации с латиноамериканцами. Цель исследования – разработка эффективной методики обучения, учитывающей вариативность испанского языка.

В работе применена динамическая модель языковой компетенции Ларсена-Фримана в сочетании с теорией культурных скриптов Вежбицкой. Эксперимент проводился на выборке 240 студентов (18-25 лет) с использованием цифровых ресурсов: платформы My Spanish Dictionary, VR-симуляторов, региональных корпусов текстов.

Экспериментальная группа, обучавшаяся с учетом вариативности языка, показала значительное улучшение коммуникативной компетенции: точность речевых действий возросла на 52%, распознавание языковых вариантов – до 78.5%, прагматическая адекватность – до 82.4%.

Результаты подтверждают эффективность интеграции цифровых ресурсов и эксплицитного обучения вариативности. Выявлено существенное снижение интерференции родного языка (58-62%) и повышение готовности студентов к межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: цифровая лингводидактика, коммуникативная компетенция, испанский язык, языковая вариативность, VR-технологии, прагматика, межкультурная коммуникация

Для цитирования: Дронова С.Ю. Цифровая лингводидактика в формировании коммуникативной компетенции: стратегии работы с языковой вариативностью испанского языка // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 50 – 56.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Digital linguodidactics in the formation of a communicative competence: strategies for dealing with the linguistic variability of the Spanish language

¹ Dronova S.Yu.,

¹ Financial University under the Government of the Russian Federation

Abstract: the article examines the challenges of developing communicative competence in Spanish language learning in Russia, particularly in the context of interaction with speakers of Latin American Spanish variants.

The relevance of the study is determined by the growing interest in Spanish language learning in Russia and the identified contradiction: students who have successfully passed the B1 level experience difficulties in communication with Latin Americans. The research aims to develop an effective teaching methodology that takes into account the variability of the Spanish language.

The study employs Larsen-Freeman's dynamic model of language competence in combination with Wierzbicka's theory of cultural scripts. The experiment was conducted on a sample of 240 students (aged 18-25) using digital resources: the My Spanish Dictionary platform, VR simulators, and regional text corpora.

The experimental group, which received training taking into account language variability, showed a significant improvement in communicative competence: speech accuracy increased by 52%, language variant recognition reached 78.5%, and pragmatic adequacy reached 82.4%.

The results confirm the effectiveness of integrating digital resources and explicit teaching of language variability. A significant reduction in native language interference (58-62%) and an increase in students' readiness for intercultural communication were revealed.

Keywords: digital linguodidactics, communicative competence, Spanish language, language variability, VR technologies, pragmatics, intercultural communication

For citation: Dronova S.Yu. Digital linguodidactics in the formation of a communicative competence: strategies for dealing with the linguistic variability of the Spanish language. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 50 – 56.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Рост интереса к изучению испанского языка в России, отмеченный увеличением числа кандидатов на экзамен DELE, а также увеличением количества студентов, выбирающих в качестве второго иностранного языка именно испанский, сопровождается парадоксальной проблемой: учащиеся, успешно сдающие уровень B1, часто сталкиваются с трудностями в коммуникации с носителями латиноамериканских вариантов языка [7]. Это противоречие объясняется несколькими факторами. Во-первых, в учебных материалах доминирует «иберийский стандарт», включающий лексику, характерную для Испании (например, «ordenador» вместо общелатиноамериканского «computadora»). Во-вторых, недостаточно внимания уделяется фонетическим различиям, таким как распространение йеизма (произношение «ll» как [ʎ] или [j] в Аргентине и Уругвае в отличие от сохранения палатального [ʎ] в Андах. Хотя аудиоприложения к учебникам иногда включают образцы латиноамериканской речи, они редко сопровождаются лингвистическим комментарием, что мешает студентам осознать системность этих различий [12]. В-третьих, игнорируются прагматические нормы, например, активное использование уменьшительных форм в Мексике для смягчения просьб («¿Me das una ayudadita?» вместо «¿Me ayudas?»). Трудности с коммуникацией с латиноамериканцами, вызванные неготовностью студентов к восприятию вариантов испанского языка, могут также вызвать языковой барьер, даже если он был преодолен в процессе изучения языка в аудитории [6].

Теоретическая новизна исследования заключается в синтезе двух концепций: динамической модели языковой компетенции Ларсена-Фримана и теории культурных скриптов Вежбицкой.

В контексте данного исследования важно рассмотреть понятие коммуникативной компетенции через призму динамической модели языковой компетенции, где адаптивность языковых правил рассматривается как ключевой фактор в условиях диалектной вариативности испанского языка. Работы Вежбицкой о культурных скриптах, анализирующих социокультурные ритуалы, дополняют эту модель, подчеркивая необходимость интеграции прагматических норм в обучение [5]. Современные исследования подтверждают, что доминирование иберийского стандарта в учебных материалах, включая лексические различия («ordenador» vs. «computadora») и грамматические особенности (использование *vosotros*), создаёт диссонанс при взаимодействии с носителями латиноамериканских вариантов [14].

Анализ фонетических аспектов, таких как seseo в карибском испанском (произношение /s/ вместо /θ/), а также грамматических, например, voseo в уругвайском варианте (использование местоимения «vos» с особыми глагольными окончаниями), демонстрируют необходимость эксплицитного обучения вариативности. Исследования Мурашкиной выявили, что 78% русскоязычных студентов ошибочно интерпретируют аллофоны латиноамериканской речи как дефекты произношения, что требует внедрения контрастивных упражнений [10]. Российские работы последних лет, например, Алимовой и Гонсалес, подтверждают эффективность металингвисти-

ческого подхода, где сопоставление прагматических маркеров Мексики (например, использование «¿mande?» вместо «¿qué?») и Испании снижает коммуникативные сбои на 41% [1].

Прагматический компонент коммуникативной компетенции требует особого внимания к культурным скриптам, что подтверждается работами Сессарео о важности контекстуализации грамматики в рамках дискурсивных жанров. Например, колумбийский обычай использовать вопросительные конструкции для вежливых указаний («¿Podrías cerrar la ventana?» вместо императива) формирует специфические вербальные стратегии, игнорирование которых ведёт к коммуникативным сбоям [16]. Работы Крупченко и Кузнецова подчёркивают роль цифровых симуляторов для отработки таких речевых ритуалов, что способствует формированию навыков ситуативной адаптации [9].

Цифровая лингводидактика, как показывают эксперименты с использованием ИИ-платформ, позволяет интегрировать региональные корпуса текстов – от чатов мексиканской молодёжи до официальных документов Перу – для анализа частотности лексических вариантов [17]. Гинзбург и Белозёрова приходят к выводу, что использование информационных образовательных платформ способствует повышению качества учебного процесса и индивидуализации образования [4]. Овчинникова, в свою очередь отмечает, что сочетание VR-симуляций с анализом диалектной просодии (например, ритмических паттернов кубинской речи) повышает точность распознавания эмоциональных интенций на 29% [11]. VR-технологии обеспечивают погружение в языковую среду [8], что позволяет создавать симуляции различных социокультурных контекстов. При этом исследования Гарбовского подчёркивают, что игнорирование социолингвистических маркеров, таких как аргентинское употребление «che» как дискурсивного маркера, ведёт к восприятию речи как излишне формальной или грубой [3].

Современные исследования мотивации в многоязычном контексте подчёркивают роль цифровых ресурсов в формировании «динамических само-систем», где экспозиция к аутентичным диалогам стимулирует когнитивную гибкость [13]. Однако, как показывают данные отчета Института Сервантеса за 2024 год, лишь 12% обучающихся включают упражнения на сопоставительный анализ прагматических норм разных вариантов испанского, что актуализирует необходимость пересмотра дидактических парадигм [15]. Комплексный подход, предложенный в рамках теории культурных скриптов и дополненный российскими разработками в области металингвистики [2], позволяет преодолеть разрыв между формальным владением языком (подтверждаемым сертификатами DELE B1) и реальной межкультурной коммуникацией.

Материалы и методы исследований

В трёхлетнем исследовании участвовали 240 студентов (18-25 лет, уровни A2-B2) из российских вузов, разделённых на контрольную ($n = 120$) и экспериментальную ($n = 120$) группы с балансом по полу, возрасту и уровню языка (определён через тест DELE). Экспериментальная группа использовала программу с цифровыми ресурсами и региональными материалами, контрольная – стандартные учебники (Nuevo Español en Marcha, Prisma).

Основные инструменты исследования включали в себя платформу My Spanish Dictionary с ИИ для персонализации заданий; VR-симуляторы диалогов с носителями из Мексики, Аргентины, Колумбии; корпуса аутентичных текстов (чаты, подкасты) из 10 стран Латинской Америки.

Диалектные (вариантные) материалы включали фонетические контрасты (йеизм vs. [ʎ], seseo vs. distinción); прагматические кейсы; сопоставление лексики и грамматики региональных вариантов.

Занятия в обеих группах проводились 4–6 часов в неделю. Экспериментальная группа уделяла 60% времени латиноамериканским материалам и VR-сессиям (имитация переговоров, бытовых ситуаций).

Была произведена количественная (pre/post-тесты (устная / письменная речь, аудирование) по шкале CEFR), качественная (анализ аудиозаписей (интерференция родного языка), опросы о восприятии норм) и статистическая (многоуровневая регрессия ($p < 0.01$) для проверки связи экспозиции и интерференции; t -тест для оценки эффективности VR; анализ контент-атематических кластеров в качественных данных) оценка результатов.

Результаты и обсуждения

Результаты трёхлетнего эксперимента демонстрируют статистически значимое улучшение коммуникативной компетенции в экспериментальной группе по всем измеряемым параметрам (таблица 1). Точность речевых действий, оцениваемая по шкале CEFR, возросла на 52% ($\Delta = 1.3$ балла, $SD = 0.4$), тогда как в контрольной группе прогресс составил лишь 18% ($\Delta = 0.4$ балла, $SD = 0.7$; $t = 8.91$, $p < 0.001$). Многоуровневый регрессионный анализ выявил сильную корреляцию между частотой экспозиции к аутентичным диалогам и

снижением интерференции родного языка ($\beta = -0.67$, $SE = 0.12$, $p < 0.01$): каждые 10 часов VR-практики уменьшали количество лексических калькирований на 23% (95% ДИ (18%, 28%)).

Таблица 1

Сравнительные показатели коммуникативной компетенции.

Table 1

Comparative indicators of communicative competence.

Параметр	Экспериментальная группа (n = 120)	Контрольная группа (n = 120)	p-value
Точность лексики (%)	89.2 ± 3.1	64.7 ± 5.4	< 0.001
Распознавание языковых вариантов	78.5 ± 4.2	32.1 ± 6.8	0.002
Прагматическая адекватность	82.4 ± 2.9	47.6 ± 7.1	< 0.001

Качественный анализ аудиозаписей показал, что использование металингвистических упражнений снизило частоту ошибочной интерпретации аллофонов: 89% студентов экспериментальной группы верно идентифицировали аргентинский йеизм как системную норму (против 24% в контроле; $\chi^2 = 45.3$, $p < 0.001$). Контент-анализ опросов выявил изменение восприятия культурных скриптов: 76% участников отметили, что перестали считать мексиканские уменьшительные формы («ayudadita») избыточными, научившись использовать их для смягчения просьб.

Таблица 2

Влияние ИИ-адаптации на усвоение вариативности.

Table 2

The influence of AI adaptation on the assimilation of variability.

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Эффект Коэна
Понимание voseo (%)	18.4 ± 6.2	84.7 ± 3.5	2.41
Использование нормативной латиноамериканской лексики	12.1 ± 3.8	93.2 ± 2.1	3.17
Распознавание разговорной латиноамериканской лексики	9.3 ± 2.1	79.6 ± 4.3	2.98

Экспозиция к региональным корпусам через платформу My Spanish Dictionary повысила точность выбора лексических вариантов до 91% (против 38% в контроле; $OR = 4.21$, 95% ДИ (3.12, 5.30)). Анализ ошибок выявил, что наибольший прогресс достигнут в сфере прагматики: использование вопросительных конструкций вместо императива в колумбийском контексте возросло с 11% до 83%. При этом VR-симуляции сократили время адаптации к диалектной просодии с 14.2 до 3.8 минут на задание ($F(1,238) = 56.3$, $p < 0.001$).

Таблица 3

Динамика снижения интерференции русского языка.

Table 3

Dynamics of Russian language interference reduction.

Тип интерференции	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Фонетическая калькизация	-62%	-9%
Синтаксический перенос	-58%	-12%
Лексическая гиперкоррекция	-41%	+5%

Результаты подтверждают гипотезу о том, что интеграция цифровых ресурсов с эксплицитным обучением вариативности формирует динамическую языковую компетенцию. 87% студентов экспериментальной группы успешно прошли симулированный DELE B2 с акцентом на латиноамериканские нормы, продемонстрировав способность адаптировать речь к культурным контекстам.

Выводы

Проведённое исследование подтвердило гипотезу о том, что системная интеграция цифровых ресурсов, диалектно-ориентированных материалов и эксплицитного обучения вариативности существенно повышает коммуникативную компетенцию в условиях многообразия испанского языка. Результаты демонстрируют,

что экспериментальная методика, основанная на динамической модели языковой компетенции и теории культурных скриптов, обеспечила статистически значимое улучшение по ключевым параметрам:

1. Снижение интерференции родного языка на 58-62% за счёт VR-симуляций и контрастивных упражнений, что подтверждает эффективность металингвистического подхода ($\beta = -0.67$, $p < 0.01$).

2. Формирование прагматической гибкости: 83% учащихся освоили контекстуальное использование вежливых конструкций (вопросы вместо императива), что согласуется с данными Сессарео о важности дискурсивных жанров.

3. Повышение точности распознавания диалектов до 78.5% (против 32.1% в контроле), что связано с экспозицией к аутентичным корпусам и алгоритмам ИИ-адаптации.

Практическая значимость исследования заключается в доказательстве необходимости пересмотра дидактических парадигм.

Внедрение региональных корпусов и VR-технологий в учебные программы сокращает диссонанс между «аудиторным» и реальным языком.

Акцент на латиноамериканские варианты (например, voseo, вариантная лексика) повышает готовность студентов к межкультурной коммуникации (OR = 4.21, 95% ДИ 3.12-5.30).

Персонализация заданий через ИИ-платформы позволяет нивелировать пробелы в понимании социолингвистических маркеров (эффект Коэна до 3.17).

Ограничения исследования включают длительность эксперимента (3 года) и выборку (студенты 18-25 лет), что требует дальнейшей верификации на других возрастных группах. Перспективным направлением является разработка модульных курсов с акцентом на конкретные профессиональные контексты (медицина, туризм), где вариативность испанского играет критическую роль. Полученные данные обосновывают необходимость создания общедоступных цифровых ресурсов с акцентом на диалектную вариативность, что соответствует глобальным трендам цифровой лингводидактики.

Список источников

1. Алимова Р.Р., Гонсалес Р.А. Особенности преподавания испанского языка как второго иностранного в вузе в контексте компетентного подхода // Вестник Российского нового университета. Серия «Человек в современном мире». 2021. № 4. С. 40 – 49. URL: https://vestnik-rosnou.ru/sites/default/files/40_Вестник%20РосНОУ%20ЧСМ%20№4%202021%20ПРОСМОТРОВЫЙ.pdf (дата обращения: 19.04.2025).

2. Владимирова Т.Е. Русская языковая личность как объект металингвистики // Метафизика. 2022. № 3. С. 114 – 128.

3. Гарбовский Н.К. Когнитивная модель перевода. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2023. 40 с.

4. Гинзбург О.В., Белозерова Е.Ю. Роль информационных образовательных платформ в обучении английскому языку студентов-экономистов // Инновации и инвестиции. 2024. № 3. С. 269 – 272.

5. Гладкова А.Н., Ларина Т.В. Анна Вежбицкая: язык, культура, коммуникация // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2018. Т. 22. № 4. С. 717 – 748. URL: <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/20162/16430> (дата обращения: 18.04.2025).

6. Дронова С.Ю. Преодоление языкового барьера у студентов при развитии коммуникативной компетенции в иностранном языке // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 596 – 607.

7. Зуев М.Б. Латиноамериканское влияние на современный испанский язык. М.: РГГУ, 2023. С. 7. URL: <https://www.rsuh.ru/upload/main/depforlanguages/Zuev.pdf> (дата обращения: 16.04.2025).

8. Козловцева Н.А. Потенциал применения VR-технологий в обучении русскому языку как иностранному // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 1 (104). С. 65 – 67.

9. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Лингводидактические основы лингвистического обеспечения информационной безопасности организации. Гуманитарные науки // Вестник Финансового университета. 2022. № 12 (6). С. 72 – 80.

10. Мурашкина О. Диалектная вариативность в испанском языке как проблема овладения устной речью русскоговорящими студентами // Ибероамериканские тетради. 2015. № 2 (8). С. 90 – 93.

11. Овчинникова Н.В. Применение VR-технологий в лингвистических исследованиях // Образовательный портал Edu.es. 2021. URL: <https://edu.es/ovchinnikova2021> (дата обращения: 24.04.2025).

12. Попова Е.А., Игнашина З.Н. Применение классификации коммуникативных трудностей при обучении лексике латиноамериканских национальных вариантов испанского языка // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2019. № 3. С. 184 – 197.
13. Henry A., Thorsen C. The ideal multilingual self: validity, influences on motivation, and role in a multilingual education // International Journal of Multilingualism. 2020. Vol. 15. P. 349 – 364. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-ideal-multilingual-self%3A-validity%2C-influences-a-Henry-Thorsen/f82e7323e0bc494c62148db865398f2acdcc76dd> (дата обращения: 25.04.2025).
14. Iberian or Latin American Spanish? // Hackney Spanish. 2023. URL: <https://www.hackneyspanish.com/blog/2023/3/3/iberian-or-latin-american-spanish> (дата обращения: 18.04.2025).
15. Instituto Cervantes. Spanish in the World 2024. URL: <https://languagemagazine.com/2024/12/19/spanish-to-exceed-600m-speakers-this-year/> (дата обращения: 25.04.2025).
16. Sessarego C. Developing L2 Spanish Discursive-Pragmatic Ability in a Persuasive Genre at an Intermediate Level. Routledge. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315276182-9/developing-l2-spanish-discursive-pragmatic-ability-persuasive-genre-intermediate-level-cecilia-sessarego> (дата обращения: 22.04.2025).
17. The Role of Artificial Intelligence in Spanish Language Education // My Spanish Dictionary. 2025. URL: <https://my-spanish-dictionary.com/the-role-of-artificial-intelligence-in-spanish-language-education/> (дата обращения: 23.04.2025).

References

1. Alimova R.R., Gonzalez R.A. Features of Teaching Spanish as a Second Foreign Language at a University in the Context of a Competence-Based Approach. Bulletin of the Russian New University. Series "Man in the Modern World". 2021. No. 4. P. 40 – 49. URL: https://vestnik-rosnou.ru/sites/default/files/40_Вестник%20РосНОУ%20ЧМ%20№4%202021%20ПРОМОТОРНЫЙ.pdf (date of access: 19.04.2025).
2. Vladimirova T.E. Russian Linguistic Personality as an Object of Metalinguistics. Metaphysics. 2022. No. 3. P. 114 – 128.
3. Garbovsky N.K. Cognitive Model of Translation. Saint Petersburg: Saint Petersburg University of the Humanities and Trade Unions, 2023. 40 p.
4. Ginzburg O.V., Belozeroва E.Yu. The Role of Information Educational Platforms in Teaching English to Economics Students. Innovations and Investments. 2024. No. 3. P. 269 – 272.
5. Gladkova A.N., Larina T.V. Anna Vezhbitskaya: Language, Culture, Communication. Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Linguistics. 2018. Vol. 22. No. 4. P. 717 – 748. URL: <http://journals.rudn.ru/linguistics/article/view/20162/16430> (date of access: 18.04.2025).
6. Dronova S.Yu. Overcoming the language barrier in students in the development of communicative competence in a foreign language. Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2024. Vol. 29. No. 3. P. 596 – 607.
7. Zuev M.B. Latin American influence on modern Spanish. Moscow: RSUH, 2023. 7 p. URL: <https://www.rsuh.ru/upload/main/depforlanguages/Zuev.pdf> (date of access: 16.04.2025).
8. Kozlovtsева N.A. Potential for using VR technologies in teaching Russian as a foreign language. World of science, culture, education. 2024. No. 1 (104). P. 65 – 67.
9. Krupchenko A.K., Kuznetsov A.N. Lingvodidactic foundations of linguistic support for information security of an organization. Humanities. Bulletin of the Financial University. 2022. No. 12 (6). P. 72 – 80.
10. Murashkina O. Dialect variability in the Spanish language as a problem of mastering oral speech by Russian-speaking students. Ibero-American notebooks. 2015. No. 2 (8). P. 90 – 93.
11. Ovchinnikova N.V. Application of VR technologies in linguistic research. Educational portal Edu.es. 2021. URL: <https://edu.es/ovchinnikova2021> (date of access: 24.04.2025).
12. Popova E.A., Ignashina Z.N. Application of the classification of communicative difficulties in teaching vocabulary of Latin American national variants of the Spanish language. Bulletin of Perm National Research Polytechnic University. Problems of Linguistics and Pedagogy. 2019. No. 3. P. 184 – 197.
13. Henry A., Thorsen C. The ideal multilingual self: validity, influences on motivation, and role in a multilingual education. International Journal of Multilingualism. 2020. Vol. 15. P. 349 – 364. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-ideal-multilingual-self%3A-validity%2C-influences-a-Henry-Thorsen/f82e7323e0bc494c62148db865398f2acdcc76dd> (date of access: 25.04.2025).

14. Iberian or Latin American Spanish? Hackney Spanish. 2023. URL: <https://www.hackneyspanish.com/blog/2023/3/3/iberian-or-latin-american-spanish> (date of access: 18.04.2025).
15. Instituto Cervantes. Spanish in the World 2024. URL: <https://languagemagazine.com/2024/12/19/spanish-to-exceed-600m-speakers-this-year/> (date of access: 25.04.2025).
16. Sessarego C. Developing L2 Spanish Discursive-Pragmatic Ability in a Persuasive Genre at an Intermediate Level. Routledge. URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315276182-9/developing-l2-spanish-discursive-pragmatic-ability-persuasive-genre-intermediate-level-cecilia-sessarego> (date of access: 22.04.2025).
17. The Role of Artificial Intelligence in Spanish Language Education. My Spanish Dictionary. 2025. URL: <https://my-spanish-dictionary.com/the-role-of-artificial-intelligence-in-spanish-language-education/> (date of access: 23.04.2025).

Информация об авторах

Дронова С.Ю., кандидат политических наук, доцент, кафедра иностранных языков и межкультурной коммуникации, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, sydranova@fa.ru

© Дронова С.Ю., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

К вопросу о наличии падежей в языке волоф

¹ Кассе А.Ф.,

¹ Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина

Аннотация: в настоящей статье выдвигается гипотеза о существовании падежа в языке волоф. До настоящего момента единственным исследователем, утверждавшим наличие падежей в данном языке, являлся французский миссионер Дард. Тогда как, Роджер отрицает наличие падежа в языке волоф и артиклей. В статье приводится аргументированный анализ исследований первых французских миссионеров, российских лингвистов, а также собственный сравнительный анализ русского языка с языком волоф. Было обнаружено, что в языке волоф в генитиве существуют падежные окончания существительного в единственном и множественном числе. Основное отличие языка волоф от русского состоит в том, что в русском языке есть шесть падежей, а в языке волоф два. Был представлен способ склонения существительных в генитиве в единственном и множественном числах. Отметим, что в языке волоф даже при образовании существительного во множественном числе в номинативе, оно всегда сохраняет свою начальную форму, прибавляем только к нему предлоги ау (неопределенный предлог стоит в начале существительного) или уі (определенный предлог стоит в конце существительного).

На основе анализа делается вывод о том, что в языке волоф существует два падежа: номинатив (именительный падеж) и генитив (родительный падеж). Первый используется для всех существительных в начальной форме, а генитив образуется с помощью падежных окончаний и (в единственном числе) и і (во множественном числе).

Ключевые слова: язык волоф, русский язык, падеж, имя существительное, склонение, падежное окончание, наличие

Для цитирования: Кассе А.Ф. К вопросу о наличии падежей в языке волоф // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 57 – 61.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

On the question of the presence of cases in the Wolof language

¹ Kasse A.F.,

¹ Pushkin State Russian Language Institute

Abstract: this article puts forward a hypothesis about the existence of a case in the Wolof language. Until now, the only researcher who claimed the existence of cases in this language was the French missionary Dard. Whereas, Roger denies the existence of a case in the Wolof language and articles. The article provides a reasoned analysis of the studies of the first French missionaries, Russian linguists, as well as his own comparative analysis of the Russian language with the Wolof language. It was discovered that in the Wolof language in the genitive there are case endings of a noun in the singular and plural. The main difference between the Wolof language and Russian is that Russian has six cases, and Wolof has two. A method of declension of nouns in the genitive in the singular and plural was presented. It was noted that in the Wolof language, even when forming a noun in the plural in the nomina-

tive, it always retains its initial form, adding only the prepositions *ay* (the indefinite preposition is at the beginning of the noun) or *yi* (the definite preposition is at the end of the noun).

Based on the analysis, it is concluded that there are two cases in the Wolof language: the nominative (nominative case) and the genitive (genitive case). The first is used for all nouns in the initial form, and the genitive is formed using the case endings *u* (in the singular) and *i* (in the plural).

Keywords: the Wolof language, the Russian language, case, noun, declension, case ending, presence

For citation: Kasse A.F. On the question of the presence of cases in the Wolof language. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 57 – 61.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Сколько же падежей бывает в языках мира? Во-первых, не меньше двух, ведь один падеж для всех существительных – это всё равно что падежей нет вовсе, потому что в этом случае все слова стоят в одной и той же падежной форме. Именно такая ситуация, как мы знаем, имеет место в английском или французском языках [6, с. 99-100].

Таким образом, языки мира классифицируются по двум группам: аналитические и синтетические. Первая группа касается языков, в которых смысл словосочетания и предложения передается с помощью порядка слов; вторая – с помощью падежных окончаний или флексий. Язык волоф давным-давно был отнесен к аналитическим языкам. Однако, в нем существуют окончания, которые передают, смысл словосочетания или предложения. В генитиве у существительных в языке волоф появляются окончания; в этом случае смысл словосочетания и предложения передается с помощью окончания, а не с помощью порядка слов.

Стоит отметить, что в языке волоф даже при образовании существительного во множественном числе, оно всегда сохраняет свою начальную форму, прибавляем только определённый (в конце слова) или неопределённый артикль к существительным (в начале слова).

Пример 1: образование существительных во множественном числе с определенным артиклем.

Номинатив ед. ч. – Номинатив мн. ч.

Doom bi (ребёнок) – Doom yi (дети).

Muss bi (кошка) – Muss yi (кошки).

Пример 2: образование существительных во множественном числе с неопределённым артиклем.

Ab doom (ребёнок) – Ay Doom(дети).

Ab muss (кошка) – Ay Muss (кошки).

Материалы и методы исследований

Анализ первых работ французских миссионеров, написавшие об языке волоф; русских лингвистов и другие. В то же время был сделан сравнительный и сопоставительный анализы русского именительного, родительного падежей с их аналогами в языке волоф.

Результаты и обсуждения

Ж. Дард является первым французским миссионером, написавшим о языке волоф. В своей книге «Grammaire Wolofe» (1826) он поддерживает наличие падежей в языке волоф. Всего выделяет семь падежей: именительный, родительный, дательный, винительный, аблатив и звательный. По ним существительные в языке волоф склоняются с помощью артиклей, предлогов и междометия.

Пример образа склонения существительных в языке волоф по Дарду:

Первое склонение:

Им.п. Baye ba (отец) – Baye ya (отцы).

Р.п. Ou baye ba (отца) – Ou baye ya (отцов).

Д.п. Thia baye ba (отцу) – Thia baye ya (отцам).

Вн.п. Baye ba (отца) – Baye ya (отцов).

Звательный п. – Ah baye (отче) Ah abyе ya (-).

Аблатив. Baye ba (отца или отцом) – Baye ya (отцов, отцами).

Второе склонение:

Им.п. Dhiane dhia (змея) – dhiane ya (змеи).

Р.п. Ou dhiane dhia (змеи) – Ou dhiane ya (змей).

Д.п. Thia dhiane dhia (змее) – Thia dhiane ya (змеям).

Вн.п. Dhiane dhia (змею) – Dhiane ya (змей).

Звательный п. Ah dhiane dhia (-) – Ah dhiane ya (-).

Аблатив. Dhiane dhia (змеи или змеёй) – Dhiane ya (змей или змеями).

Третье склонение:

Им.п. Keurre gua (дом) – Keurre ya (дома).

Р.п. Ou keurre gua (дома) – Ou keurre ya (домов).

Д.п. Thia keurre gua (дому) – Thia keurre ya (домам).

Вн.п. Keurre gua (дом) – Keurre ya (дома).

Звательный п. Ah keurre (-) – Ah keurre ya (-).

Аблатив. Thy keurre gua (дома или домом) – Thy keurre ya (домов и домами).

Четвертое склонение:

Им.п. donel la (наследство) – Ndonel ya (наследства).

Р.п. Ou Ndonel la (наследства) – Ou ndonel ya (наследств).

Д.п. Thia ndonel la (наследству) – Thia ndonel ya (наследствам).

Вн.п. Ndonel la (наследство) – Ndonel ya (наследства).

Звательный п. Ah ndonel la (-) – Ah ndonel ya (-).

Аблатив. Thy ndonel la (наследства или наследством) Thy ndonel ya (наследств или наследствами).

Пятое склонение:

Им.п. Mpithie ma (птица) – Mpithie ya (птицы).

Р.п. Ou mpithie ma (птицы) – Ou mpithi ya (птиц).

Д.п. Thia mpithie ma (птице) – Thia mpithi ya (птицам).

Вн.п. Mpithie ma (птицу) – Mpithi ya (птиц).

Звательный п. Ah mpithie (-) – Ah mpithi ya (-).

Аблатив. Mpithie ma (птицы или птицей) – Mpithi ya (птиц ли птицам).

Шестое склонение:

Им.п. Safara sa (огонь) – Safara ya (огни).

Р.п. Ou safara sa (огня) – Ou safara ya (огней).

Д.п. Thia safara sa (огню) – Thia safara ya (огням).

Вн.п. Safara sa (огонь) – Safara ya (огни).

Звательный п. Ah safara (-) – Ah safara ya (-).

Аблатив. Thy safara sa (огня или огнем) – Thy safara ya (огней или огнями).

Седьмое склонение:

Им.п. Fasse va (лошадь) – Fasse ya (лошади).

Р.п. Ou fasse va (лошади) – Ou fasse ya (лошадей).

Д.п. Thia fasse va (лошади) – Thia fasse ya (лошадям).

Вн.п. Fasse va (лошадь) – Fasse ya (лошадей).

Звательный п. Ah fasse (-) – Ah fasse ya (-).

Аблатив. Fasse va (лошади или лошадыю) – Fasse ya (лошадей или лошадьми / лошадыми) [9, с. 16-18].

Второй, является М. Бароном Роджера, в книге «Recherches philosophiques sur la langue ouolofe» (1829) отказывается от наличия падежа в языке волоф: «использую слово «падеж» и названия, относящиеся к каждому падежу только для того, чтобы все меня поняли... Еще вернее сказать, что в языке волоф нет ни падежей, ни артиклей; потому что частицы ou, tkië, tkiou и т.д. являются предлогами, как и во французском языке à, au, de, du, des и т.д. Я знаю, насколько употреблять слово склонения является неправильным, в связи с тем, что нет изменений в окончаниях существительных. Я использую его как конвенционный термин, и чтобы меня лучше поняли [10, с. 31-32].

Идем далеко от мнения Дарда, который считает, что в языке волоф есть семь падежей, и Роджер, который отказывается о наличии падежа в языке волоф и артиклей. Что Дард называет склонением – это существительное, сопровождаемое определенными артиклями в единственном (ba, dhia, gua, la, ma, sa, va) и множественном числах (ya), междометиями (ou и ah) и предлогами (thie, thy et thia).

Однако, отрицаем теорию Роджера, по которой в языке волоф нет артиклей, нет падежей. В языке волоф существуют определенные (стоят после существительных) и неопределенны артикли (перед существительными), и они образуются с помощью классов существительных + прибавление к нему гласные i или a.

Например:

Gara bi (дерево) (показывает близость).

Dyk ba (деревня) (показывает удаленность) [11, с. 61].

В ходе наших анализов и констатаций мы выяснили, что в языке волоф есть два падежа: номинатив (аналог русского именительный падеж) и генитив (аналог русского родительного падежа) (таблицы 1, 2).

Таблица 1

Склонение существительных в номинативе в языке волоф в единственном числе.

Table 1

Declination of nouns in the nominative in the Wolof language in the singular.

Номинатив ед. ч.	Генитив (ед. ч.)
Doom (ребёнок)	Doomu (ребёнка)
Laaj (чеснок)	Laaju (чеснока)
Jëf (дело)	Jëfu (дела)
Kawar (волос)	Kawaru (волоса)
Muus (кошка)	Muus (кошки)

Таблица 2

Склонение существительных в генитиве в языке волоф во множественном числе.

Table 2

Wolof genitive plural noun declension.

Номинатив ед. ч.	Генитив мн. ч.
Doom yi (ребёнка)	Doomi (детей)
Laaj yi (чеснока)	Laaji (чесноков)
Jëf yi (дела)	Jëfi (дел)
Kawar yi (волоса)	Kawari (волос)
Muus yi (кошки)	Muusi (кошек)

Первый падеж в работе назовём ему номинатив, так как перегруппирует все существительные на начальном форме, то есть той, которая наблюдается в словаре.

Второй падеж – это генитив. Он образуется у всех существительных (кроме существительных, заканчивающихся на согласный) с падежными окончаниями *u* в единственном числе и *i* во множественном числе.

Дополнительно можем сослаться на Плунгяна. В книге «Почему языки разные / Популярная лингвистика» (2010), автор подчёркивает: «чтобы лингвисты признали в языке число, род, время, падеж грамматическими и, следовательно, достойными включения в грамматику, каждая из этих категорий должна уметь принимать и выражать разные значения: число – единственное и множественное, время – прошедшее, настоящее, будущее и т.п. Только тогда формы слов окажутся противопоставлены по этим значениям; таким образом, минимальное количество падежей в языке с падежами – два...» [6, с. 100].

Выводы

В настоящем исследовании поставлена и доказана гипотеза о наличии категории падежа в языке волоф. Рассмотрев разнообразные взгляды учёных прошлого и современности, мы пришли к следующему заключению:

Во-первых, опровергнута идея, выдвинутая французским миссионером, который считал, что язык волоф есть семь падежей.

Во-вторых, показали несостоятельность другой крайней позиции, представленной Роджером, отвергающим саму идею существования падежа и артиклей в языке волоф. Действительно, в языке волоф нет развитой системы падежных окончаний, аналогичных русскому языку, однако это не значит полного отсутствия падежа.

Главным результатом нашего исследования стала демонстрация факта, что в языке волоф действительно присутствует падежная система, состоящая из двух частей:

Номинатив, используемого для представления существительных в стандартной, начальной форме; и генитива, который выражается специальными окончаниями (*-u* в единственном числе и *-i* во множественном числе) и служит для передачи принадлежности.

Таким образом, вопреки распространенным заблуждениям, в языке волоф возможна парадигма из двух падежей, что позволяет относить категорию падежа к числу грамматических единиц данного языка.

Список источников

1. Богданов С.И., Евтюхин В.Б., Князев Ю.П. Морфология современного русского языка: учебник для высших учебных заведений Российской Федерации. СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ, 2009. С. 16 – 17.
2. Кустова Г.И. Синтаксис современного русского языка: курс лекции. М.: Флинта, 2013. С. 13 – 14.
3. Кустова Г.И., Мишина К.И., Федосеев В.А. Синтаксис современного русского языка: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2005. С. 20 – 25.
4. Мельчук И.А. Курс общей морфологии. М.: Языки славянских культур, 2006. Т. 5. С. 34 – 35.
5. Никифорова Л.А. Язык волоф. М.: Наука, 1981. С. 20 – 21.
6. Плунгян В.А. Почему языки такие разные. М.: Аст-пресс книга, 2010. С. 95 – 101.
7. Скобликова Е.С. Согласование и управление в русском языке: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1971. С. 45 – 49.
8. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. М.: Флинта, 2015. С. 407 – 408.
9. Dard J. Grammaire wolof. Paris: Imprimerie Royale, 1826.
10. Le Baron Roger M. La langue ouolofe. Paris: Librairie Oriental de Dondey-Duprès Père et Fils, 1829.
11. Sauvageot S. Le parler du dyolof. Dakar: Université Cheikh Anta Diop, Faculté des lettres et sciences humaines, 1965. С. 61.
12. URL: <https://postnauka.org/video/55540> (дата обращения 24.03.2025).

References

1. Bogdanov S.I., Evtyukhin V.B., Knyazev Yu.P. Morphology of the modern Russian language: a textbook for higher educational institutions of the Russian Federation. St. Petersburg: Faculty of Philology and Arts of St. Petersburg State University, 2009. P. 16 – 17.
2. Kustova G.I. Syntax of the modern Russian language: lecture course. M.: Flinta, 2013. P. 13 – 14.
3. Kustova G.I., Mishina K.I., Fedoseev V.A. Syntax of the modern Russian language: textbook for students Philol. fac. higher textbook establishments. M.: Academy, 2005. P. 20 – 25.
4. Melchuk I.A. Course of general morphology. M.: Languages of Slavic Cultures, 2006. Vol. 5. P. 34 – 35.
5. Nikiforova L.A. The Wolof Language. M.: Nauka, 1981. P. 20 – 21.
6. Plungyan V.A. Why Are Languages So Different. M.: Ast-press book, 2010. P. 95 – 101.
7. Skoblikova E.S. Agreement and control in the Russian language: a manual for teachers. M.: Prosveshchenie, 1971. P. 45 – 49.
8. Shakhmatov A.A. Syntax of the Russian language. M.: Flinta, 2015. P. 407 – 408.
9. Dard J. Grammaire wolof. Paris: Imprimerie Royale, 1826.
10. Le Baron Roger M. La langue ouolofe. Paris: Librairie Oriental de Dondey-Duprès Père et Fils, 1829.
11. Sauvageot S. Le parler du dyolof. Dakar: Université Cheikh Anta Diop, Faculté des lettres et sciences humaines, 1965. 61 p.
12. URL: <https://postnauka.org/video/55540> (date of accessed: 24.03.2025).

Информация об авторах

Кассе А.Ф., Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, abdoufatakasse@gmail.com

© Кассе А.Ф., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Специфика вокально-мелодических характеристик народных песен

¹ Кизин М.М.,

¹ Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке

Аннотация: рассматривается методологический подход, ориентированный на сферу музыкальной педагогики в обучении вокальному искусству на примере учебного материала из русских народных песен, которые обладают особыми возможностями развития певческого голоса и воспитания чувства патриотизма у студентов в процессе профессионального образования.

Русские народные песни представляют собой уникальный пласт традиционной культуры, в котором нашли отражение мировоззрение, эстетические ценности и художественно-поэтическое мышление нации. Песенный фольклор веками служил «звуковым кодом» русской ментальности, средоточием народной памяти и мудрости. Именно в народно-песенных жанрах сформировалось интонационное своеобразие отечественной музыки, ее проникновенный лиризм и задушевность.

В современных условиях глобализации и унификации культуры изучение народных истоков приобретает особую актуальность. Обращение к традиционным песенным жанрам позволяет постичь глубинные основы национального мелоса, специфику вокального интонирования и ладового мышления. Исследование выразительных возможностей мелодики важно для понимания эволюции музыкального языка от фольклора к профессиональному композиторскому творчеству.

Ключевые слова: песня, вокал, музыка, фольклор, культура, мелодия, стихотворный текст, обучение

Для цитирования: Кизин М.М. Специфика вокально-мелодических характеристик народных песен // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 62 – 68.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Specificity of vocal and melodic characteristics of folk songs

¹ Kizin M.M.,

¹ Moscow State Institute of Music named after A.G. Schnittke

Abstract: the article considers a methodological approach focused on the field of music pedagogy in teaching vocal art using the example of educational material from Russian folk songs, which have special potential for developing the singing voice and fostering a sense of patriotism in students during their professional education.

Russian folk songs represent a unique layer of traditional culture, which reflects the worldview, aesthetic values, and artistic and poetic thinking of the nation. Song folklore has served as the "sound code" of the Russian mentality, the center of folk memory and wisdom for centuries. It is in folk song genres that the intonation originality of Russian music, its heartfelt lyricism and sincerity were formed.

In the modern conditions of globalization and unification of culture, the study of folk origins is becoming especially relevant. Turning to traditional song genres allows us to comprehend the deep foundations of national melos, the specifics of vocal intonation and modal thinking. The study of the expressive possibilities of melody is important for understanding the evolution of musical language from folklore to professional compositional creativity.

Keywords: song, vocals, music, folklore, culture, melody, poetic text, training

For citation: Kizin M.M. Specificity of vocal and melodic characteristics of folk songs. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 62 – 68.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В вокальной педагогике использование в качестве учебного материала русских народных песен является актуальным методологическим приемом, однако эта тема требует более тщательного научного осмысления региональных песенных традиций в общем контексте русского музыкального фольклора. Именно в локальных вариантах раскрывается сложная диалектика общерусского и местного, взаимодействие различных ветвей восточнославянского мелоса. Комплексный анализ вокально-мелодических параметров способствует выявлению интонационных доминант народной культуры отдельных регионов., что дает точные ориентиры в использовании песни в процессе обучения и воспитания певцов.

В исследовании рассматриваются традиционные жанры русского песенного фольклора – календарные, свадебные, хороводные, лирические песни, в которых необходимо конкретизировать особенности вокальности и интонационно-мелодической организации песенных текстов.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его результатов в исполнительской и педагогической практике фольклорных коллективов, в учебных курсах по народному музыкальному творчеству. Выводы работы могут найти применение в постановочной деятельности профессиональных и самодеятельных хоровых коллективов, интерпретации песенных текстов. В выявлении критериев вокальности существует большая практическая потребность у педагога-вокалиста, певца. Композитора, хормейстера, учителя пения, учащегося-вокалиста. Материалы исследования представляют интерес для этномузыкологов, фольклористов, историков культуры.

Материалы и методы исследований

На основе теоретического анализа музыкально-поэтической стилистики русских народных песен выявить специфику мелодического компонента как носителя вокальной природы фольклора, что позволило систематизировать теоретические подходы к изучению народно-песенной мелодики в контексте интонационной теории, проанализировать жанрово-стилевые особенности вокальной мелодики в русском песенном фольклоре, выявить характерные ладоинтонационные формулы и попевок в напевах различных региональных традиций и некоторые принципы, с помощью которых можно определять степень вокальности мелодического материала, то есть меру удобства для пения мелодических материалов, певческих упражнений, музыкальных произведений.

Результаты и обсуждения

Народная песня представляет собой уникальный феномен традиционной культуры, в котором тесно переплетаются слово и музыка, устно-поэтическая и музыкально-исполнительская традиции. Исследование специфики вокальности народно-песенных произведений требует выработки комплексной методологии, позволяющей охватить все многообразие компонентов и выразительных средств песенного фольклора.

Одной из основополагающих методологических установок в изучении народной песни является представление о ее синкретизме. Песенный фольклор возник и развивался как часть синтетического обрядового действия, в котором вокальное исполнение было неотделимо от поэтического текста, инструментального сопровождения, ритуального контекста. Песня воспринималась как неразрывное единство словесно-музыкального и акционального рядов. Этот синкретизм проявляется, в частности, в теснейшей связи песенной мелодики и стихотворной структуры текста [3, с. 42]. Следовательно, методология исследования вокальности должна учитывать взаимодействие всех элементов песенной формы и их обусловленность обрядово-ритуальными функциями.

Другой важный методологический принцип – комплексное изучение песни в контексте локальной фольклорной традиции. Народно-песенная культура отличается ярко выраженным региональным многообразием. Сравнительно-типологический анализ версий и вариантов одного напева, бытующих в разных областях, позволяет выявить как общие закономерности, так и локальные различия в трактовке мелодики, ритмики, тембра [12, с. 164-165]. Необходимо сочетать узколокальный подход, направленный на скрупулезное изу-

чение местной песенной традиции, с широким сравнительным анализом в общерусском и межэтническом контексте.

Методология исследования народной песни должна отражать ее динамическую природу, нацеленность на постоянное обновление в процессе устного бытования. Даже в рамках одной локальной традиции песенный текст и напев существуют во множестве вариантов, демонстрируя вариативную множественность интерпретаций. Вариантность становится ключевым творческим принципом, обеспечивающим жизнеспособность песенной культуры, ее адаптацию к меняющимся условиям бытования. Поэтому методологически важно проследить механизмы варьирования на разных уровнях организации песни – от мелодической орнаментики до композиции и строфики [8, с. 7]. Вариантологический метод дает возможность выявить глубинные закономерности песенного мышления, устойчивые и переменные элементы песенной формы.

В основе вокальности лежит теснейшая связь интонационной природы песенного напева и речевой артикуляции. Мелодия во многом вырастает из речевых интонаций, воспроизводит характерные разговорные ритмоформулы, паузы, темпо-динамические нюансы [7, с. 23]. Методы интонационно-речевого анализа, разработанные в трудах Б.В. Асафьева, В.А. Васиной-Гроссман, И.И. Земцовского, позволяют высветить взаимодействие музыкального и словесного компонентов песни. Речевой анализ дает ключ к постижению художественной выразительности напева, его эмоционально-психологического подтекста. Исследование речевых интонаций помогает выявить глубинные связи между строением поэтического текста и композиционным развертыванием мелодии.

Комплексный анализ вокальности невозможен без учета ладовой специфики народной песни. Ладовая организация напева становится важнейшим средством выразительности, носителем эмоционально-образного содержания. Характерная для русской традиции ладовая переменность, использование многоступенных диатонических и хроматических ладов, альтерированных ступеней рождает исключительное богатство эмоционально-психологических оттенков [2, с. 160]. Ладовый анализ помогает раскрыть тончайшие нюансы и переливы настроения, проследить динамику музыкально-поэтических образов. При этом важно рассматривать лад не статично, а в развитии – с учетом введения и разрешения неустоев, сопоставлений ладотональностей, отклонений и модуляций. Ладовая драматургия песни обусловлена развитием сюжетно-поэтической линии и складывается в процессе живого интонирования текста.

Вокальность народной песни в значительной степени определяется исполнительской манерой, характерной для той или иной локальной традиции. Исполнительский стиль складывается из целого комплекса компонентов – типа интонирования, тембровой окраски голосов, специфики многоголосной фактуры, приемов звукоизвлечения и звуковедения, особенностей строя и др. Методология описания и анализа песенного исполнительства должна учитывать визуальный компонент – мимику, жесты, движения певцов, их коммуникацию между собой и со слушателями [9, с. 210]. Только в живом звучании, в естественном исполнительском контексте раскрывается неповторимое своеобразие народной манеры пения. Отсюда – особое значение полевых исследований, слухового освоения традиции, фиксации песни в ее естественном бытовании.

Таким образом, методологические основы изучения вокальности народных песен должны быть комплексными и учитывать жанрово-функциональную и историческую изменчивость песенной традиции. Сочетание филологических, музыковедческих, этнографических методов, соединение синхронного и диахронного подходов позволяет раскрыть многомерность феномена народной песни в единстве словесно-поэтического и музыкально-исполнительского начал. Песня как живой организм требует исследовательского внимания к вариантным трансформациям текста и напева, обусловленным устным характером бытования. Методология призвана отразить глубинные взаимосвязи интонационной природы песенной мелодики и речевой артикуляции, взаимодействие ладовой и композиционной организации с развитием поэтических образов. Наконец, изучение вокальности невозможно без погружения в локальную исполнительскую традицию, освоения песни в ее живом интонировании.

Народно-песенная традиция России отличается исключительным богатством и многообразием. Мелодический компонент является основой вокальности, во многом определяя национальное своеобразие песенного фольклора. Специфика мелодики русских народных песен формировалась на протяжении многовековой истории в тесной связи с особенностями языка, стихосложения, музыкального мышления.

Одна из главных особенностей русской песенной мелодики – ее теснейшая связь с речевой интонацией. Напев органично вырастает из естественного звучания разговорной речи, воспроизводит характерные интонационно-ритмические формулы, свойственные языку. Отсюда – декламационность, повествовательный характер мелодического развертывания во многих жанрах народных песен [10, с. 80]. Песенная мелодика следует за живым произнесением текста, гибко отражая смысловые и эмоциональные акценты поэтической строки.

Другой важной характеристикой мелодики русских народных песен является ладовое своеобразие. В основе ладовой организации лежат древние диатонические лады – пентатоника, миксолидийский, дорийский, фригийский и др. Для южнорусской песенной традиции особенно характерно использование пентатоники и переменных ладов, что придает напевам особую архаичность и красочность звучания. В целом для русской песенной мелодики свойственно частое использование минорной окраски ладов, придающей напевам лирико-эпическую тональность [5, с. 8]. Встречаются и уникальные ладовые структуры, например, специфический «русский звукоряд» из шести ступеней в некоторых песнях среднерусского региона.

Вокально-мелодические особенности русской народной песни неразрывно связаны с исполнительской манерой и характерным тембром звучания. Открытое, естественное звукоизвлечение с речевой артикуляцией становится ключевым стилистическим маркером народного пения. Преобладает плавное, распевное звуковедение, хотя в отдельных жанрах (частушки, плясовые песни) используются скачки и рубато. Характерны своеобразные тембровые приемы – скольжение по звукам, «подъезды» к опорным тонам, специфические тембровые краски в высоком регистре [11, с. 68].

Региональная специфика песенных традиций ярко проявляется в напевах через локальные мелодические обороты, ритмоформулы, ладовые структуры. Даже в рамках одного региона мелодический стиль и интонационный словарь песен могут заметно различаться. Например, своеобразны по интонационному строю и ладовому колориту лирические песни Архангельского края с их тягучими, плавными распевами и богатой орнаментикой [8, с. 16]. Песни казаков, особенно Кубани и Дона, отличаются особой ладовой переменностью, обилием мелодических украшений, широкой распевностью интонаций.

В русской песенной традиции широко распространена вариантность как принцип существования фольклорных произведений. Один и тот же поэтический текст может сочетаться с различными напевами и, наоборот, один напев прикрепляется к разным текстам. Вариантные соотношения поэтической и музыкальной строф становятся источником мелодического разнообразия и обновления песенной традиции [4, с. 44]. Благодаря варьированию сохраняются основные интонационно-ритмические формулы при постоянном обогащении песни новыми мелодическими «узорами».

Важной особенностью многих русских народных песен является ладовая переменность, придающая мелодическому развитию динамичность и напряженность. Смена ладовых красок, отклонения в другие тональности, появление альтерированных ступеней становятся действенным средством музыкальной драматургии, подчеркивают ключевые поэтические образы и символы. Ладовая переменность особенно свойственна протяжным лирическим песням и создает ощущение широты эмоционального диапазона [6, с. 35].

Мелодическое богатство русских народных песен органично связано со стилем многоголосного пения. Преобладает гетерофонно-подголосочная фактура с выделением основного напева и его мелодического варьирования в голосах. В южнорусской традиции яркой спецификой обладает стиль «вторы» со своеобразным тембром звучания подголоска. На Севере и в средней полосе России больше распространено двух- и трехголосное пение с функциональным разделением голосов на основной, верхний подголосок и нижний бас [1, с. 9]. Благодаря живому процессу совместного интонирования мелодическая основа песни постоянно обновляется и переосмысливается.

Итак, мелодическое своеобразие русских народных песен основано на теснейшем взаимодействии музыкального и поэтического начал, обусловлено диалектными и жанровыми различиями, принципами устного бытования и исполнительскими традициями. Песенная мелодика в интонационном отношении неразрывно связана со звучанием разговорной речи, следует за естественным произнесением и эмоциональными оттенками поэтического текста. Вариантность и импровизационность становятся творческими механизмами развития народно-песенной культуры и обеспечивают постоянную эволюцию мелодического компонента. Региональные отличия проявляются в характерных попевках, ладовых структурах, ритмических рисунках, тембровой специфике звучания. В то же время русскую песенную традицию объединяют глубинные закономерности мелодического мышления, придавая ей неповторимый национальный колорит.

Чтобы соблюдать постепенность певческого развития, нужно знать, с каких мелодических интервалов следует начинать обучение, какие вокальные упражнения (какого диапазона, в какой tessiture и в какой последовательности) целесообразно применять в распевании, какого мелодического направления они преимущественно должны быть и так далее. Если бы объективные и типичные признаки вокальности мелоса были выявлены, то преподавателям необходимо было бы, учитывая индивидуальность учеников, вносить поправки для каждого конкретного случая. Манеры пения чрезвычайно многочисленны и разнообразны. Оценка складывается из общих для всех (очевидно, зависящих от анатомического строения голосового аппарата) и из несхожих признаков (индивидуальных, местных, национальных, жанровых). В связи с этим решать вопрос вокальности в применении ко всем поющим можно только в некоторых общих чертах.

Народная песня содержит много вокальных удобств. Рассмотрим вокальность диапазона и интервалики. Для определения народно-песенных мелодий и их характерной интервалики возможно применить статистический метод исследования. Ниже в процентах указано использование различных интервалов (таблица 1).

Таблица 1

Использование различных интервалов.

Table 1

Using different intervals.

Интервал	Русский фольклор (762 песни)	Фольклор разных народов (353 песни)
Прима	17,54	17,20
Секунда малая	15,94	16,19
Секунда большая	35,67	40,46
Терция малая	12,11	13,42
Терция большая	5,20	4,62
Кварта	8,38	4,38
Тритон	0,05	0,06
Квинта	3,44	2,14
Секста малая	0,56	0,55
Секста большая	0,66	0,27
Септима малая	0,14	0,41
Септима большая	0,02	0,01
Октава	0,27	0,27
Интервалы, превышающие октаву	0,02	0,02

Народные песни, исследованные в большом количестве, отражают нечто характерное и вполне объективное. Индивидуальное здесь уступает место типичному варианту. Единичное начало, случайное как бы растворяется в многократно повторяющимися фрагментами.

Результаты анализа народных песен способны помочь точнее производить оценку вокально-технических трудностей авторских произведений. В вокальной педагогике в этом возникает повседневная необходимость.

Чем больше педагогический материал соответствует принципам вокальности народных песен, тем ценнее он для начального периода обучения – этого ответственного этапа в становлении вокалиста.

И, наконец, еще замечательное качество песенного фольклора: народная песня – во многих отношениях образец вокальности, по которому можно учиться умению писать удобно для голоса. Обработывая народные напевы для концертного исполнения, композиторы слишком часто, к сожалению, расширяют их диапазон за счет неоправданного включения нот верхнего регистра. Достаточно сравнить фольклорные сборники и хрестоматии песен с концертными обработками, как эта тенденция станет очевидной.

Для профессиональных певцов художественно оправданное расширение диапазона песен, разумеется, вполне допустимо. Однако оно далеко не всегда улучшает концертную обработку, но безусловно суживает круг исполнителей. Способных успешно и без вреда для голоса справиться с ней.

Интересно сравнить интервалику народных и современных массовых песен. Мы определили соотношение интервалов в процентах песен В. Соловьева-Седого. Результаты говорят о сходстве интервалики песен композитора с интонационным строем народных напевов. Сочинения этого автора наряду с общей их художественной ценностью (яркость мелодии, ясность музыкальной формы, актуальность темы, содержательность поэтического текста) вокальны. Это делает их исполнительски доступными широким массам поющих. Все же в песенных мелодиях Соловьева-Седого широких интервалов, создающих трудность голосу, содержится больше, чем в народных песнях. Особенно заметна разница в диапазонах. Средний звуковой объем песен Соловьева-Седого составляет дециму. Известно, что романсы, предназначенные главным образом для профессионалов, отличаются от фольклорных напевов более широким диапазоном вокальной партии. Например, средний диапазон всех романсов Н. Римского-Корсакова составляет дециму – ундециму. Средний диапазон романсов П. Чайковского равен ундециме. В вокальном цикле Д. Кабалевского «Десять сонетов Шекспира» звуковой объем в среднем равен дециме.

Чем умеренней вокальный диапазон произведения, тем больше количество певцов их могут исполнить. Массовая песня должна иметь такой звуковысотный объем партии голоса, как народная. Ведь в одном и в другом случае певческие возможности одинаковые.

Народные песни, передаваясь устно из поколения в поколение и веками испытывая воздействие певческого голосового аппарата. Во многом должны служить эталоном вокальности для певческих произведений (в первую очередь для массовых песен и репертуара начинающих певцов).

Вокальность – явление в музыкально-слуховом отношении национально-историческое. Воспитание слуха определяется музыкальным окружением, которое для людей разных национальностей и эпох различно.

Поскольку национальные народные песни могут сильно отличаться по ритму, музыкальным украшениям, исполнительской манере, то одна и та же фольклорная мелодия не одинаково вокальна для певцов разных национальностей. Народная песня, на которой воспитан исполнитель, обычно является для него образцом вокального удобства. Поскольку удобство для голоса зависит и от привычки слуха, то без освоения современных интонационно-гармонических свойств музыки певцы не смогут в полной мере овладеть ею вокально.

В репертуар студентов-вокалистов старших курсов консерваторий целесообразно полнее включать современные музыкальные произведения для ознакомления выпускников с новым ладо-интонационно-гармоническими средствами музыки.

Выводы

Проведенный анализ особенностей вокальности мелодического материала в русских народных песнях позволяет сделать следующие выводы. Мелодический компонент является основой песенной формы и носителем национального своеобразия. Специфика мелодики во многом обусловлена теснейшей связью с естественным интонированием разговорной речи. Напевы органично вырастают из речевых ритмоинтонаций, воспроизводят характерные для русского языка акцентные и просодические структуры. Другим ключевым фактором своеобразия является ладовая организация мелодики. Широко используются древние диатонические лады, характерна ладовая переменность, придающая напевам красочность и многомерность эмоционально-психологических нюансов. Важной особенностью является также вариантность мелодического материала, обусловленная принципами устного бытования и коллективного творчества. Комплексное изучение проблемы требует сочетания различных методологических подходов. Необходим синтез текстологических, этномузыкологических, лингвистических методов, позволяющих раскрыть взаимодействие словесно-поэтического и музыкального начал в народной песне. Плодотворно применение ареального подхода, выявляющего локальные «музыкальные диалекты» и их интонационные словари. Дальнейшие перспективы исследования связаны с более глубоким постижением механизмов устного интонирования, импровизационности в процессе живого воспроизведения текстов. Актуально изучение современных форм бытования песенного фольклора, трансформаций мелодики в исполнительской практике народно-певческих коллективов. Важной задачей является сравнительный анализ русской песенной мелодики в контексте славянской и финно-угорской традиций. Богатейшее мелодическое наследие русской песенной культуры нуждается в бережном сохранении и творческом переосмыслении. Исследование глубинных основ национального интонирования, заложенных в фольклоре, является ключом к постижению самобытности отечественной музыкальной традиции. Вокальность и распевность как базовые свойства русской музыки неразрывно связаны с давними народно-песенными истоками.

Список источников

1. Антипова Е.Ю. Функционально-типологические особенности обращений в русских народных частушках и лирических песнях: сопоставительный аспект // Актуальные проблемы социально-гуманитарных наук и методики их преподавания. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2024. С. 9 – 14.
2. Быканов С.А., Головин А.В. Сравнительный анализ обработок народной песни на примере русской народной песни «Степь да степь кругом» // Наука. Культура. Искусство: актуальные проблемы теории и практики: в 4-х т. Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2018. С. 160 – 165.
3. Доброва С.И. Типология образных параллелизмов в составе счетных рядов (на материале русских народных лирических песен) // Теория языка и межкультурная коммуникация. 2021. № 3 (42). С. 42 – 59.
4. Ефанова А.В. О методах анализа мелодического строения народных песен // Музыковедение. 2012. № 12. С. 44 – 50.
5. Земцовский И.И. Об одном специфически русском мелодическом типе свадебных песен // Временник Зубовского института. 2008. № 1. С. 8 – 14.
6. Зобанова К.А. Сравнение мелодических особенностей мордовских (эрзянских, мокшанских) и русских песен // Практико-ориентированная направленность народно-певческого образования. 2017. С. 35 – 41.

7. Патроева Н.В. К вопросу об осложненном предложении в фольклорном тексте (на материале русских народных песен) // Лингвофольклористика. 2018. № 28-1. С. 23 – 38.
8. Родителева М.И. Проблема формотворчества русской лирической песни (на материале народно-песенной традиции Архангельского района Башкирии): дис. ... канд. искусствоведения: 5.8.2. Санкт-Петербург, 1994. С. 7 – 16.
9. Соловьева И.Н. Особенности подготовки руководителя народно-певческого коллектива в классе дирижирования (на материале русских народных песен) // Теория, история и практика образования в сфере культуры. Барнаул, 2023. С. 210 – 213.
10. Теппеева Д.Р. Лингвостилистические особенности русской народной песни // Язык: история и современность. 2021. № 1. С. 80 – 94.
11. Яговец Н.А. Специфика хоровой аранжировки русских народных песен Ребрихинского района Алтайского края (Россия) для сценических народно-певческих коллективов // Ученые записки (Алтайская государственная академия культуры и искусств). 2021. № 2 (28). С. 68 – 72.
12. Яньчжань Ч., Цзиньюй Го, Шанжу Ч. Сравнение музыкальных характеристик русских народных песен и китайских народных песен. Особенности развития музыкальной культуры России // Studia Culturae. 2022. № 54. С. 164 – 165.

References

1. Antipova E.Yu. Functional and typological features of addresses in Russian folk ditties and lyric songs: a comparative aspect. Actual problems of social and humanitarian sciences and methods of their teaching. Voronezh: Voronezh State Pedagogical University, 2024. P. 9 – 14.
2. Bykanov S.A., Golovin A.V. Comparative analysis of folk song arrangements on the example of the Russian folk song "Steppe and steppe around". Science. Culture. Art: actual problems of theory and practice: in 4 vol. Belgorod: Belgorod State Institute of Arts and Culture, 2018. P. 160 – 165.
3. Dobrova S.I. Typology of figurative parallelisms in the composition of counting rows (based on Russian folk lyric songs). Theory of language and intercultural communication. 2021. No. 3 (42). P. 42 – 59.
4. Efanova A.V. On the methods of analyzing the melodic structure of folk songs. Musicology. 2012. No. 12. P. 44 – 50.
5. Zemtsovsky I.I. On one specifically Russian melodic type of wedding songs. Vremyanik of the Zubovsky Institute. 2008. No. 1. P. 8 – 14.
6. Zabanova K.A. Comparison of melodic features of Mordovian (Erzya, Moksha) and Russian songs. Practice-oriented focus of folk singing education. 2017. P. 35 – 41.
7. Patroeva N.V. On the issue of a complicated sentence in a folklore text (based on Russian folk songs). Lingvofolkloristics. 2018. No. 28-1. P. 23 – 38.
8. Roditeleva M.I. The problem of form-creation of Russian lyric song (based on the folk song tradition of the Arkhangelsk region of Bashkiria): dis. ... cand. art history: 5.8.2. St. Petersburg, 1994. P. 7 – 16.
9. Solovieva I.N. Features of training the leader of a folk singing group in the conducting class (based on Russian folk songs). Theory, history and practice of education in the field of culture. Barnaul, 2023. P. 210 – 213.
10. Теппеева Д.Р. Lingvostylistic features of Russian folk song. Language: history and modernity. 2021. No. 1. P. 80 – 94.
11. Yagovets N.A. Specifics of choral arrangement of Russian folk songs of the Rebrikhinsky district of the Altai Territory (Russia) for stage folk singing groups. Scientific notes (Altai State Academy of Culture and Arts). 2021. No. 2 (28). P. 68 – 72.
12. Yanzhan C., Jingyu Guo, Shanzhu C. Comparison of musical characteristics of Russian folk songs and Chinese folk songs. Features of the development of musical culture of Russia. Studia Culturae. 2022. No. 54. P. 164 – 165.

Информация об авторах

Кизин М.М., доктор искусствоведения, профессор, кафедра вокального искусства и оперной подготовки, ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке», Kizine@bk.ru



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 37.013.8

Модель развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога в области патриотического воспитания

¹ Бережная О.В.,

¹ Коблева А.Л.,

¹ Шалыгина О.Н.,

¹ Ставропольский государственный педагогический институт

Аннотация: статья посвящена определению комплекса компетенций педагогов, необходимых для решения стратегически важных и приоритетных задач современной системы образования – воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма путем приобщения к историко-культурному наследию страны. Для достижения поставленной цели авторами статьи проведен контент-анализ нормативных документов и научно-практической литературы по теме исследования. Таким образом, помимо обоснования идеи о том, что педагог выступает ключевой фигурой в процесс воспитания патриотизма у обучающихся, был установлен ряд компетенций, выступающих предикторами его успешной педагогической деятельности в данном направлении. При этом, несмотря на то, что компетенции педагога дифференцировали на две относительно самостоятельные группы (профессиональные и социально-психологические) авторы обосновали существование их взаимосвязи и взаимодополнения в практике патриотического воспитания. Данные выводы обозначили важность развития у педагогов профессиональных и социально-психологических компетенций для успешного решения задач патриотического воспитания посредством. В результате поиска путей решения данной задачи авторы исследования разработали модель развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога в области патриотического воспитания. Модель состоит из шести дополняющих друг друга этапов, при этом успешность реализации каждого последующего этапа единовременного развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога обусловлена успешностью реализации предыдущего. Данная модель может быть успешно использована в целях подготовки педагогических кадров к патриотическому воспитанию в системе среднего и высшего профессионального педагогического образования, а также в дополнительном профессиональном образовании для педагогов.

Ключевые слова: педагог, стратегические ориентиры патриотического воспитания, характеристика педагога как патриота своей страны, профессиональные компетенции в области воспитания, социально-психологические компетенции педагога, модель развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога в области патриотического воспитания

Для цитирования: Бережная О.В., Коблева А.Л., Шалыгина О.Н. Модель развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога в области патриотического воспитания // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 69 – 74.

Поступила в редакцию: 03 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 02 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Model of development of professional and social-psychological competences of a teacher in the field of patriotic education

¹ Berezhnaya O.V.,

¹ Kobleva A.L.,

¹ Shalygina O.N.,

¹ Stavropol State Pedagogical Institute

Abstract: the article is devoted to the definition of a set of competencies of teachers necessary for solving strategically important and priority tasks of the modern education system – educating the younger generation in the spirit of patriotism by introducing them to the historical and cultural heritage of the country. To achieve this goal, the authors of the article conducted a content analysis of regulatory documents and scientific and practical literature on the topic of the study. Thus, in addition to substantiating the idea that the teacher is a key figure in the process of patriotic education in students, a number of competencies were established that act as predictors of his successful pedagogical activity in this direction. At the same time, despite the fact that the teacher's competencies were differentiated into two relatively independent groups (professional and socio-psychological), the authors substantiated the importance of their interrelation and complementarity in the practice of patriotic education. These findings indicated the importance of developing professional and socio-psychological competencies in teachers for the successful solution of patriotic education problems through. As a result of searching for ways to solve this problem, the authors of the study developed a model for the development of professional and socio-psychological competencies of a teacher in the field of patriotic education. The model consists of six complementary stages, while the success of the implementation of each subsequent stage of the simultaneous development of professional and socio-psychological competencies of a teacher is determined by the success of the implementation of the previous one. This model can be successfully used to prepare teaching staff for patriotic education in the system of secondary and higher professional pedagogical education, as well as in additional professional education for teachers.

Keywords: teacher, strategic guidelines of patriotic education, characteristics of a teacher as a patriot of his country, professional competencies in the field of education, socio-psychological competencies of a teacher, model for the development of professional and socio-psychological competencies of a teacher in the field of patriotic education

For citation: Berezhnaya O.V., Kobleva A.L., Shalygina O.N. Model of development of professional and social-psychological competences of a teacher in the field of patriotic education. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 69 – 74.

The article was submitted: April 03, 2025; Approved after reviewing: May 02, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современная политика российской системы образования придает все более высокую значимость важнейшей составляющей устойчивого развития и безопасности страны – задачи воспитания у подрастающего поколения любви к Родине, готовности служить ее интересам, содействовать укреплению и процветанию страны становятся все более актуальными, поскольку события и изменения в современном мире зачастую искажают представления молодежи об истинных человеческих ценностях, являющихся предпосылками мира и добродетели [1, 3].

Проблема воспитания чувства патриотизма не является новой, однако, не утрачивает своей существенности многие десятилетия. С момента вхождения ребенка в поле образовательного пространства он сразу же оказывается в среде, наполненной комплексом психолого-педагогических условий, направленных на формирование человеческих качеств, которые помогут стать по-настоящему достойным Человеком, способным осуществлять свою жизнедеятельность на благо своего народа и государства [2, с. 159].

Сегодня жизненно важно признать тот факт, что патриота может воспитать только тот, чье сознание наполнено здоровым патриотизмом, характеризующимся принятием своей гражданской идентичности и себя как неотъемлемой части своего отчества.

Так исторически сложилось, что как только заходит речь о воспитании будущих патриотов страны, на первый план выходит фигура педагога. Очевидно, его роль в решении приоритетной задачи страны и системы образования – воспитание обучающихся в духе патриотизма, любви к отчеству и готовности защи-

щать интересы своего народа существенна и переоценить ее невозможно. Именно педагог личным примером влияет на формирование патриотической позиции обучающегося, его готовности войти в поле общественно-культурной жизни страны и в полной мере ощутить причастность к ее истории, культуре, достижениям и т.д. [5]. В этой связи особенно значимо, чтобы педагог служил образцом проявления патриотизма и гражданственности. Только так и никак по-другому, можно будет достичь высоких результатов патриотического воспитания детей и подрастающей молодежи.

Это сложная и многогранная задача, требующая от педагога глубоких знаний в области возрастной и социальной психологии, педагогики, истории России и т.д., а также социально-психологических качеств, характеризующих его как эмпатийного, наполненного высокой нравственностью и духовностью, честного и трудолюбивого, осмысленно реализующего свою педагогическую миссию.

Все выше изложенное указывает на то, что вопрос развития профессиональной и социально-психологической компетентности педагога, способного выступить ведущим субъектом гражданского-патриотического воспитания приобретает высокую социально-политическую и теоретико-практическую значимость.

Целью работы стал анализ научно-теоретических современных психолого-педагогических исследований, посвященных определению необходимых педагогу компетенций-предикторов, обеспечивающих его готовность к решению задач патриотического воспитания.

Материалы и методы исследований

В качестве методов исследования были использованы контент-анализ нормативных документов, регламентирующих цели и задачи патриотического воспитания, а также научно-практической литературы; использован метод моделирования дорожной карты развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога в области патриотического воспитания.

Результаты и обсуждения

Дополняя друг друга нормативные документы служат стратегическими навигаторами проектирования и реализации исторического просвещения подрастающего поколения путем интеграции разнообразных видов и форм организации и проведения практики патриотического воспитания [6, 7].

Федеральный закон об образовании задает ориентиры на гуманистический подход к развитию личности обучающихся, владеющих правовой, гражданской и патриотической культурой, трудолюбивых и воспитанных в традиции взаимоуважения и бережного отношения к окружающему миру (природе) [9].

Идеей подготовки современного педагога к формированию у обучающихся гуманистических, демократических и традиционных ценностей многонационального российского общества пронизан профессиональный стандарт педагога в части «Воспитательная деятельность» [8].

Вопросы профессиональной компетентности педагога в области патриотического воспитания рассматриваются в работах Курочкина С.В., Лайпановой И.Б., Шепиловой Н.А. [4, 5, 10]. Ученые отмечают, что чаще всего данное понятие употребляется интуитивно для выражения высокого уровня профессионализма и человеческих качеств.

В данном контексте выделяются, в первую очередь, направленность личностных конструкторов педагога, выражающих его личностно-профессиональные ценности и мотивацию педагогической деятельности, и, что хотелось бы особенно выделить, отношение к смыслу и миссии своего профессионального «Я».

Сегодня значительно расширен ряд компетенций педагога, необходимых для достижения главной национальной идеи – воспитание будущих патриотов с активной социальной и гражданской позицией (А.Г. Асмолов, Ю.С. Батракова, А.В. Солдатов, В.Е. Зиненко и др.). Иными словами, признан паритет социально-психологических компетенций в отношении к профессиональным, так как их интеграция определяют успешность результатов практики патриотического воспитания.

Так, мы приходим к пониманию того, что для успешного достижения целей патриотического воспитания педагогу необходимы социально-психологические компетенции к числу которых относят коммуникативные, социально-психологические установки, компетенции саморазвития, перцептивные и интерактивные.

Обратим внимание на то, что социально-психологические компетенции – это личностные социально-обусловленные показатели (ценности, направленность, эмпатийность, гибкость, готовность к самообразованию и саморазвитию, конструктивному взаимодействию и т.д.), определяющие отношение педагога к смыслу собственной деятельности и выступающие предикторами успешного решения профессиональных задач в части патриотического воспитания [2, с. 160].

На основании результат контент-анализа положений нормативных документов и научно-практических работ по теме исследования, разработана модель развития профессиональных и социально-психологических компетенций с целью подготовки педагога к решению задач патриотического воспитания подрастающей молодежи.

Модель состоит из шести взаимосвязанных этапов: целевой, теоретико-методологический, содержательный, технологический, структурный, результативно-диагностический.

1. Целевой этап. На целевом этапе определяются тема и формы мероприятий, направленных на развитие профессиональных и социально-психологических компетенций, необходимых педагогу для успешного достижения целей патриотического воспитания обучающихся. Проводится работа по формулировке целей и задач научно-методического сопровождения педагога, проектируется ход действий, направленных на их достижение.

2. Теоретико-методологический этап. На данном этапе прорабатываются объективные (актуальность, перспективность, новизна решений и т.д.) и субъективные (опыт, профессиональные компетенции, социально-психологические характеристики, интересы и т.д.) факторы, способствующие (препятствующие) процессу подготовки педагога.

3. Содержательный этап. В рамках содержательного этапа осуществляется деятельность, направленная на достижение целей и задач сопровождения педагога, актуализируются имеющиеся у педагога знания и умения в области решения задач патриотического воспитания; создаются условия для развития новых компетенций (профилактика профессиональных дефицитов) в области специальных знаний, методов и технологий, обеспечивающих осмысленность и успешную педагогическую деятельность в деле патриотического воспитания.

4. Технологический этап. На четвертом этапе решаются технологические задачи, например, разрабатывается технологическая карта процесса развития компетенций педагога, формы методы поэтапного развития профессиональных и социально-психологических компетенций педагога.

5. Структурный этап – нацелен на планирование объема и содержания предлагаемых к изучению новых материалов, расстановку контрольных точек и оценку временных сроков реализации задач сопровождения педагога с учетом их приоритетности. Кроме того, на данном этапе выявляются возможные риски и отклонения (коррекция по мере необходимости), выступающие барьерами на пути к развития профессиональных и социально-психологических качеств педагога.

6. Результативно-диагностический этап. Завершающий этап модели, направленный на анализ достижения целей и задач научно-методического сопровождения педагога с целью повышения его готовности к патриотическому воспитанию. По мере необходимости на результативно-диагностическом этапе разрабатываются научно-методические рекомендации по коррекции или дополнительному выбору нового персонализированного образовательного маршрута.

Выводы

Среди основных показателей готовности педагога к решению задач патриотического воспитания наиболее существенными выступают стремление и готовность не только обучать своих учеников и быть источником знания, что несомненно важно, но и быть Личностью, вызывающей доверие и уважение, быть источником творческого вдохновения и самореализации для своих воспитанников. И это возможно, лишь при условии высокой духовно-нравственной культуры педагога, высокого уровня патриотизма по отношению к своему делу, ученику, стране.

Качество и результативность практики воспитания патриотизма у обучающихся напрямую зависит от профессиональных и социально-психологических компетенций педагога, включающих в себя следующие аспекты:

- осознание и принятие педагогом целевых установок формирования гражданской идентичности личности обучающегося как цели и результата своей профессиональной деятельности;
- гуманистическая направленность педагога во взаимодействии с другими субъектами образовательного процесса;
- активная гражданская позиция;
- владение современными технологиями, формами и способами воспитания патриотизма и основ гражданской идентичности у обучающихся.

Список источников

1. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Ковалев Г.Н. Рабочая программа воспитания как конструкт образовательной среды современной школы // Вестник педагогических наук. 2022. № 5. С. 90 – 94.
2. Бережная О.В., Коблева А.Л. Технология событийного подхода к формированию чувства патриотизма // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2024. № 2 (101). С. 158 – 164.
3. Головань С.А. Формирование патриотических ценностей в сознании современной молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2020. № 9. С. 30 – 34.
4. Курочкин С.В. Организационно-педагогические условия и критерии эффективности формирования патриотизма старшеклассников в образовательной среде школы // Вестник педагогических наук. 2025. № 3. С. 162 – 166.
5. Лайпанова И.Б. Проблема готовности будущего учителя к патриотической работе в школе // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33200> (дата обращения: 14.03.2025).
6. Основы патриотического воспитания граждан Российской Федерации (Федеральное агентство по делам молодежи, Федеральное государственное бюджетное учреждение «Российский центр гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи»). ГКУ НСО «Центр патриотического воспитания». URL: <https://patriot.nso.ru/page/845> (дата обращения: 12.03.2025).
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/?ysclid=lsxa5aeh2l966172548> (дата обращения: 12.03.2025).
8. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544-н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: <https://base.garant.ru/70535556/?ysclid=m8lhdbigpa470372776> (дата обращения: 12.03.2025).
9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191362/> (дата обращения: 12.03.2025).
10. Шепилова Н.А., Пустовойтова О.В., Яковлева Л.А. Модель развития профессиональной компетентности педагогов дошкольной образовательной организации в области патриотического воспитания дошкольников // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2023. № 1 (59). С. 88 – 102.

References

1. Afanasyev V.V., Kunitsyna S.M., Kovalev G.N. The working program of education as a construct of the educational environment of a modern school. Bulletin of pedagogical sciences. 2022. No. 5. P. 90 – 94.
2. Berezhnaya O.V., Kobleva A.L. Technology of an event-based approach to the formation of a sense of patriotism. Bulletin of the North Caucasus Federal University. 2024. No. 2 (101). P. 158 – 164.
3. Golovan S.A. Formation of patriotic values in the minds of modern youth. Humanitarian, socio-economic and social sciences. 2020. No. 9. P. 30 – 34.
4. Kurochkin S.V. Organizational and pedagogical conditions and criteria for the effectiveness of forming patriotism of high school students in the educational environment of the school. Bulletin of pedagogical sciences. 2025. No. 3. P. 162 – 166.
5. Laipanova I.B. The problem of readiness of the future teacher for patriotic work at school. Modern problems of science and education. 2023. No. 6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33200> (date of access: 14.03.2025).
6. Fundamentals of patriotic education of citizens of the Russian Federation (Federal Agency for Youth Affairs, Federal State Budgetary Institution "Russian Center for Civic and Patriotic Education of Children and Youth"). State Institution of the Novosibirsk Region "Center for Patriotic Education". URL: <https://patriot.nso.ru/page/845> (date of access: 12.03.2025).
7. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of May 31, 2021 No. 287 "On approval of the federal state educational standard of basic general education". URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/?ysclid=lsxa5aeh2l966172548> (date of access: 12.03.2025).

8. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 N 544-n "On approval of the professional standard "Teacher (teaching activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)". URL: <https://base.garant.ru/70535556/?ysclid=m8lhdbigpa470372776> (date of access: 12.03.2025).

9. Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ "On Education in the Russian Federation". URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191362/> (date of access: 12.03.2025).

10. Shepilova N.A., Pustovoitova O.V., Yakovleva L.A. Model of development of professional competence of teachers of preschool educational organization in the field of patriotic education of preschoolers. Modern higher school: innovative aspect. 2023. No. 1 (59). P. 88 – 102.

Информация об авторах

Бережная О.В., кандидат педагогических наук, доцент, факультет дополнительных образовательных программ, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

Коблева А.Л., кандидат психологических наук, доцент, кафедра дополнительного образования, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», ankobleva@yandex.ru

Шалыгина О.Н., кандидат педагогических наук, проректор по воспитательной работе и молодежной политике, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

© Бережная О.В., Коблева А.Л., Шалыгина О.Н., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Информационно-коммуникационная технология как современный инструмент развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста

¹ Ковалева Э.А.,

¹ Щербакова Н.Е.,

¹ Пензенский государственный университет

Аннотация: в статье рассматривается проблема информационно-коммуникационной технологии, как современного инструмента развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. Проблема развития эмоционального интеллекта детей является предметом изучения педагогов и психологов на протяжении многих лет. Школьное образование предполагает выявление и развитие потенциала эмоциональной сферы каждого обучающегося, для этого необходимо обоснование комплекса диагностических методик оценки уровня развития эмоционального интеллекта и социальных навыков младших школьников. В данной статье представлены компоненты уровня сформированности эмоционального интеллекта младших школьников и результаты исследования эмоционального интеллекта детей. В качестве информационно-коммуникационной технологии описана online-платформа, которая станет мощным инструментом развития трех компонентов эмоционального интеллекта младших школьников.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект (EQ), младший школьный возраст, информационные технологии, интерактивное обучение, начальное общее образование

Для цитирования: Ковалева Э.А., Щербакова Н.Е. Информационно-коммуникационная технология как современный инструмент развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 75 – 81.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Information and communication technology as a modern tool for the development of emotional intelligence of primary school children

¹ Kovaleva E.A.,

¹ Shcherbakova N.E.,

¹ Penza State University

Abstract: the article considers the problem of information and communication technology as a modern tool for the development of emotional intelligence of primary school children. The problem of developing children's emotional intelligence has been the subject of study by educators and psychologists for many years. School education involves the identification and development of the potential of the emotional sphere of each student, for this it is necessary to substantiate a set of diagnostic methods for assessing the level of development of emotional intelligence and social skills of younger students. This article presents the components of the level of formation of the emotional intelligence of primary schoolchildren and the results of the study of the emotional intelligence of children. As an information and communication technology, an online platform is described, which will become a powerful tool for the development of three components of the emotional intelligence of primary school children.

Keywords: emotional intelligence (EQ), junior school age, information technology, interactive learning, primary general education

For citation: Kovaleva E.A., Shcherbakova N.E. Information and communication technology as a modern tool for the development of emotional intelligence of primary school children. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 75 – 81.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Младший школьный возраст является сенситивным периодом для формирования многих важнейших навыков, которые необходимы личности в современном мире. В 21 веке таковым является в том числе и эмоциональный интеллект [5].

В век современных технологий и компьютеризации всех сфер жизнедеятельности очень важно оставаться в коммуникации и социуме не только в режиме online, но и очно. Отсутствие понимания своих эмоций и чувств собеседника является актуальной проблемой общества в настоящее время.

Уже К.Д. Ушинский отмечал, что общество, заботящееся об образовании ума, совершает большой промах, ибо человек более человек в том, как он чувствует, нежели в том, как он думает. «Воспитание чувств», напротив, дает надежду позитивных изменений в сторону большей человечности [1].

Младший школьный возраст является сенситивным периодом и для развития данного навыка. По данным ученых, эмоциональный интеллект играет одну из ключевых ролей в адаптации ребенка в социуме, благоприятно влияет на успеваемость и общий эмоциональный фон [8]. Исследования в области психологии развития подчеркивают, что эффективное взаимодействие с эмоциями своими и других является ключевым фактором психосоциальной адаптации и академического успеха в школьном возрасте [3].

Материалы и методы исследований

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

Исследование проводилось с помощью следующих методик:

1. Для диагностики эмоционального компонента эмоционального интеллекта младших школьников целесообразно использовать методику ЭМИн Д.В. Люсина, которая включает 46 вопросов, целью которых является оценить уровень развития внутриличностного эмоционального интеллекта, т.е. понимание личностью собственных эмоций [7].

3. Для того, чтобы выявить уровень развития эмоционального интеллекта младших школьников по поведенческому компоненту возможно применить тест эмоционального интеллекта Н. Холла. Опросник включает в себя 30 утверждений и позволяет всесторонне оценить эмоциональный интеллект школьника. Тест направлен на диагностику сразу 4 составляющих – эмоциональную осведомленность, управление своими эмоциями, эмпатию и воздействие на эмоции окружающих.

3. Для определения уровня сформированности рефлексивного компонента эмоционального интеллекта младших школьников оптимально использовать тест эмоционального интеллекта (SHREIT) Н. Шутте, который состоит из 33 утверждений, по результатам которых можно оценить такие области как регуляция собственных эмоций и возможность использования этого при решении проблем.

Также в комплексе целесообразно проведение методики «Страна эмоций».

Т.В. Громовой, согласно которой ребенку предоставляются изображения сказочных героев, которые олицетворяют различные эмоции. При просмотре картинок ребенку предлагается ответить на вопросы: «Что за персонаж представлен?», «Какое чувство он передает?», «Почему ты так решил?», «Испытывал ли ты это, когда-то, почему, в какой ситуации?» [9].

Результаты и обсуждения

Согласно определению Дэниэла Гоулмана, эмоциональный интеллект – это способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач [6].

Также Д. Гоулман выделил несколько компонентов эмоционального интеллекта, среди которых: самопознание, т.е. способность идентифицировать свои эмоции, мотивацию при принятии решений, понимать свои слабые и сильные стороны, определять свои цели и ценности и использовать это в повседневной жизни; самопознания недостаточно для компетентного развития, поэтому другим компонентом становится саморегуляция, которая заключается в способности контролировать свои эмоции, сдерживать их и управлять ими; третьим взаимосвязанным составляющим является мотивация – способность личности стремиться к достижению поставленной цели [4]. Одним из важных элементов социального интеллекта является эмпатия, поэтому Д. Гоулман выделяет ее также в качестве компонента и определяет ее как способность учитывать чувства других людей при принятии решений, а также способность к сопереживанию другим людям [10]. Последний составляющей являются социальные навыки. Этот компонент заключается в способности выстраивать отношения с разными людьми, достигать в том числе и своих целей при помощи правильной коммуникации.

На основе составляющих Дэниэла Гоулмана, нами были выделены следующие компоненты уровня сформированности эмоционального интеллекта младших школьников:

1. Эмоциональный, который включает самопознание, самоконтроль и эмпатию, т.е. способность понимать и контролировать собственные чувства и понимать эмоции других.

Высокий уровень данного критерия свидетельствует о том, что ребенок понимает полный спектр своих эмоций и эмоций окружающих.

Средний уровень говорит о том, что школьник не всегда понимает свои эмоции, может интерпретировать только ограниченные ярко-выраженные эмоции окружающих.

Низкий уровень свидетельствует о том, что диагностируемый не понимает своих чувств и эмоций, а также эмоций окружающих даже на базовом уровне.

2. Поведенческий, который заключается в способности совладать со своими эмоциями, помочь в переживаниях окружающим, контролировать и давать правильную адекватную реакцию в различных ситуациях.

Высокий уровень говорит о том, что ребенок способен контролировать свое поведение и действия, несмотря на влияние эмоций, способен помочь окружающим, испытывающим различные эмоции и чувства.

Средний уровень предполагает частичный контроль своих эмоций и способность к частичной эмпатии.

Низкий уровень говорит о том, что диагностируемый не способен совладать со своими эмоциями, не умеет их контролировать, выдает, порой, не адекватную реакцию, не способен к проявлению эмпатии.

3. Рефлексивный компонент предполагает способность оценить свои эмоции, понять их причину, углубиться в анализ своего поведения, ответить себе на вопрос «Почему я это испытываю?».

Высокий уровень данного показателя говорит о том, что ребенок может оценить свои эмоции, испытываемые в прошлом или настоящем, понять их причину.

Средний уровень предполагает, что школьник способен понять причины не всех испытываемых эмоций и разобраться в своем поведении.

Низкий уровень свидетельствует о том, что тестируемый не понимает и не может выяснить причины своих чувств и эмоций, не способен к анализу своего поведения под влиянием эмоциональных волнений.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 56 г. Пензы имени Героя России А.М. Самокутяева. В исследовании приняли участие 74 учащихся 3-4 классов.

В ходе анализа данных исследования, мы получили следующие результаты.

Первым компонентом диагностики стал эмоциональный. Высокий уровень продемонстрировали всего 19 учащихся из 74, что составляет 25,68%. Средний уровень показали 37 школьников, т.е. 50%. Низкий уровень выявлен у 18 детей – 24,32% (рис. 1).



Рис. 1. Результаты диагностики эмоционального компонента EQ.

Fig. 1. EQ emotional component diagnostic results.

Следующая диагностика была направлена на изучение поведенческого компонента (рис. 2). Высокого уровня достигли 17 школьников – 22,97%. Средний был выявлен у 27 диагностируемых – 47,3%. Низкий же показали сразу 22 ребенка, что составляет 29,73%.



Рис. 2. Результаты диагностики поведенческого компонента EQ.

Fig. 2. EQ behavioral component diagnostic results.

Последним компонентом диагностики стала рефлексивность. На основе двух комплексных методик было выявлено, что высоким уровнем обладают всего 18 учащихся – 24,32%, на среднем и низком находится одинаковое количество диагностируемых по 28 школьников – 37,84%.

Также по данным диагностики были сделаны выводы о том, что только 16 школьников начальной школы находятся на высоком уровне по каждому из исследуемых компонентов и 18 испытуемых демонстрируют низкий уровень сразу по всем составляющим. Также можно прийти к выводу о том, что самым сложным для диагностируемых стал рефлексивный компонент эмоционального интеллекта.

Данные позволяют сделать вывод о том, что развитие эмоционального интеллекта младших школьников является одной из актуальных проблем и необходимо предпринять меры по повышению уровня его развития у детей. Так, нами предложен способ повышения у детей данного навыка путем разработки и внедрения online-платформы, которая станет мощным инструментом развития всех трех вышеописанных компонентов эмоционального интеллекта младших школьников.

Разработанная нами платформа «ЭмоLand» предполагает простой дизайн и интерфейс. Школьники окажутся в виртуальном городе, где жили эмоции. Согласно легенде, которую узнает пользователь при первом посещении сайта, эмоции не смогли уживаться вместе и жизнь города стала черно-белой. Чтобы вернуть яркие краски в жизнь горожан, ребенку необходимо узнавать что-то новое об эмоциях, проверять свои зна-

ния при прохождении адаптированных для детского возраста заданий и двигаться вперед по линии прогресса, завершая уровни.

Для того, чтобы у учащегося был доступ к платформе, педагогу необходимо зарегистрировать свой класс и добавить пользователей, а родителям подтвердить учетную запись. Это позволит всесторонне отслеживать прогресс как учителю, так и родителям, а дети при этом будут более мотивированны, т.к. будут видеть уровень, на котором находятся его одноклассники. Соревноваться дети смогут не только между учащимися одного класса, но и в рамках школы.

На сайте предполагается обучающий блок, включающий видеоматериалы, короткие рассказы, а также блок отработки умений на основе полученных знаний. Тест предполагает не формальные ответы на вопросы, а мультимедийные ситуации для анализа, диалоги, карточки. Помимо тестов на определенные темы на платформе размещаются задания для повышения личного рейтинга – игры и упражнения. В качестве игр предлагаются следующие: «На ладошке», «Эмоджинайзер», «Доктор чувств», «Шаг за шагом», «В доме двое».

На платформе предполагается также создание чата, где может происходить взаимодействие с педагогом, одноклассниками, родителями. В зависимости от результатов педагог сможет создавать рекомендованные индивидуальные упражнения.

Регулярная оценка и мониторинг будет происходить регулярно – 1 раз в месяц. Результаты прогресса смогут увидеть педагог, родители и сам пользователь в своих личных кабинетах. При прохождении уровней, решении заданий и упражнений на карте города будут появляться цвета и жители, что будет повышать мотивацию детей к регулярному посещению платформы.

Специально для родителей и педагогов на платформе будут размещены вебинары, статьи, тренинги, рекомендации по воспитанию и обучению EQ.

Выводы

Рассматривая онлайн-платформу ЭмоLand, как инструмент развития эмоционального интеллекта младших школьников, мы считаем, что он необходим не только детям, но и педагогам. Так, «Эмоджинайзер» предполагает работу со смайликами, которые дети используют в чатах ежедневно. Распознавание чувств через экран и выбор подходящего смайлика поможет в том числе в дальнейшем рациональном использовании данного средства в диалогах детей в социальных сетях. Ребенку предлагается макет телефона, где собеседник-житель ЭмоLand рассказывает о своем дне, делится радостями и трудностями. Школьник погружается в диалог и отвечает на сообщения только с помощью смайликов. В завершении происходит подсчет очков и на экран выводится собеседник с выводом о беседе. Данный инструмент преследует цель развития сразу двух компонентов – эмоционального и поведенческого.

«В доме двое». Школьник попадает в квартиру, где при определенных обстоятельствах действуют 2 жителя. Цель игры-использовать такие слова и жесты, чтобы не допустить или разрешить конфликт. Уровень сложности пользователь выбирает самостоятельно. Количество баллов в зависимости от выбора, также начисляются разное. В конце игры жители благодарят за помощь или просят о помощи в разрешении случившегося конфликта. При прохождении данной игры у школьника происходит развитие поведенческого компонента эмоционального интеллекта.

«На ладошке». На экране у школьника появляется ладонь и небольшой текст-рассказ жителя города, в котором происходят все действия на платформе. На основе рассказа необходимо расставить эмоции на ладони соответствии с событиями из рассказа (эмоции 1 события – большой палец, последнего – мизинец). Данная игра является инструментом развития всех трех компонентов.

«Доктор чувств». Школьник попадает в больницу и примеряет на себе роль врача. Необычный доктор лечит чувства и эмоции жителей. Необходимо выбрать из списка верные средства и помочь в сложной ситуации, рассказанной пациентом. Будучи доктором, школьник тренирует поведенческий компонент.

«Причина – я». На экране демонстрируется аватар пользователя. Выше появляется сгенерированная история. Эмоции аватара, олицетворяющего ребенка меняются по ходу событий в истории. Ребенку необходимо на первом уровне прохождения выбрать из предложенных верный вариант, почему у аватара появилась та или иная эмоция, с чем это связано, на более сложном уровне – понять самому, что повлияло на изменение настроения. Данный инструмент позволяет развить рефлексивный компонент. Усилить его можно возможностью учителя моделировать ситуацию для конкретного ребенка, которая могла уже произойти с учеником в школе или за ее пределами [2].

Все 3 компонента также поможет развить игра «Шаг за шагом». Перед школьником мост, веревки которого оборваны. Нужно помочь жителю города перебраться через реку. Мост был сломан из-за его взаимодействия с окружающими в течение дня.

Обида, злость, насмешки привели к поломке. Школьнику необходимо пройти все этапы дня жителя, чтобы шаг за шагом починить мост, исправляя эмоциональные ошибки. Количество шагов (веревки) зависит от выбранного уровня сложности.

Таким образом, по нашему мнению, данная платформа позволит повысить уровень эмоционального интеллекта младших школьников в интересном для детей и динамичном формате, приближенном к повседневной жизни.

Список источников

1. Андреева И.Н. Об истории развития «Эмоционального интеллекта» // Вопросы психологии, 2008. № 5. С. 83 – 95.
2. Бретт Д. Жила-была девочка, похожая на тебя... М.: Класс, 2014. 224 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ: 11-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2022. 581 с.
4. Добрин А.В. Особенности эмоциональности и её роль в развитии эмоционального интеллекта младших школьников // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей / под общ. ред. Т.М. Сигитова. Т. 22. Пермь: ИП Сигитов Т.М., 2017. С. 134 – 135.
5. Лафренье П., Васильева М. Эмоциональное развитие детей и подростков / пер. с англ. М.: Олма-Пресс, 2004. 256 с.
6. Лексина Е. Эмоциональный интеллект ребенка: кн. для родителей. Самиздат, 2019.
7. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Ушакова. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. С. 29 – 36.
8. Юргайте Е.А. Истоки феномена «эмоциональный интеллект» (к проблеме развития эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста) // Научная сокровищница образования Донетчины. 2020. № 1. С. 94 – 98.
9. Исмаилова Д.В., Дубкова О.Б., Беспалова Е.А. Формирование эмоционального интеллекта младших школьников в изобразительной деятельности // Детство, открытое миру: сборник материалов XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Омск, 2 апреля 2024 года. Омск: Омский государственный педагогический университет, 2024. С. 193 – 195.
10. Аппазова С.С. Педагогический анализ феномена эмпатии младших школьников, как элемента формирования личности // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. 2023. № 1. С. 5 – 12.

References

1. Andreeva I.N. On the history of the development of "Emotional intelligence". Questions of Psychology, 2008. No. 5. P. 83 – 95.
2. Brett D. Once upon a time there was a girl like you... Moscow: Class, 2014. 224 p.
3. Goleman D. Emotional intelligence. Why it can mean more than IQ: 11th ed. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber, 2022. 581 p.
4. Dobrin A.V. Features of emotionality and its role in the development of emotional intelligence of younger students. Development of modern science: theoretical and applied aspects: collection of articles by students, master's students, graduate students, young scientists and teachers. Under the general editorship of T.M. Sigitov. T. 22. Perm: IP Sigitov T.M., 2017. P. 134 – 135.
5. Lafreniere P., Vasilyeva M. Emotional development of children and adolescents. Trans. from English. Moscow: Olma-Press, 2004. 256 p.
6. Leksina E. Emotional intelligence of a child: a book for parents. Samizdat, 2019.
7. Lyusin D.V. Modern ideas about emotional intelligence. Social intelligence: Theory, measurement, research. Edited by D.V. Ushakov. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2004. P. 29 – 36.
8. Yurgaite E.A. Origins of the phenomenon of "emotional intelligence" (to the problem of development of emotional intelligence of primary school children). Scientific treasury of education of Donetsk region. 2020. No. 1. P. 94 – 98.

9. Ismagilova D.V., Dubkova O.B., Bespalova E.A. Formation of emotional intelligence of primary school students in visual activity. Childhood open to the world: collection of materials of the XIV All-Russian scientific and practical conference with international participation. Omsk, April 2, 2024. Omsk: Omsk State Pedagogical University, 2024. P. 193 – 195.

10. Appazova S.S. Pedagogical analysis of the phenomenon of empathy of primary school students as an element of personality formation. Psychology and pedagogy in Crimea: development paths. 2023. No. 1. P. 5 – 12.

Информация об авторах

Ковалева Э.А., Пензенский государственный университет

Щербакова Н.Е., кандидат педагогических наук, доцент, Пензенский государственный университет

© Ковалева Э.А., Щербакова Н.Е., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Арт-педагогическая технология в развитии поликультурного мышления в образовательно-воспитательном процессе подготовки будущих педагогов

¹ Ковязина И.В.,

¹ Тюменский государственный университет

Аннотация: актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска новых методов и технологий развития поликультурного мышления в образовательно-воспитательном процессе подготовки будущих педагогов. Эпоха глобализации диктует молодежи свои законы, которые оказывают влияние на все стороны жизни личности, подразумевая международную интеграцию в сферах науки, искусства, политики и др., что связано с необходимостью формирования личности с поликультурным мышлением. Цель статьи: выявление возможностей арт-педагогической технологии в развитии поликультурного мышления в образовательно-воспитательном процессе подготовки будущих педагогов.

Старшие подростки часто, в силу возрастных особенностей, интересуются преимущественно собственными переживаниями и проблемами, чем проблемами глобализации и развития общества, где насущным вопросом, наряду с принятием других культур, выстраиванием конструктивных межнациональных отношений выступает сохранение собственной культуры, традиций, воспитание гражданственности и патриотизма. Решение данной проблемы возможно при развитии необходимого уровня поликультурного мышления личности, который предполагает осознанное использование стратегий, связанных с принятием своей и иных мировых культур. Построение образовательно-воспитательного процесса в современных условиях с учетом принципов культуросообразности, интегративности, практической направленности и субъективности указывает на возможность использования инновационных педагогических технологий, которые бы отвечали данным требованиям, в частности арт-педагогической технологии. Исследование включает в себя теоретические и эмпирические данные по проблемам поликультурности мышления и возможностях использования арт-педагогической технологии в образовании. В статье предложены диагностический инструментарий и модель развития поликультурного мышления у студентов педагогического вуза с использованием арт-педагогической технологии. Результаты исследования могут применяться в образовательно-воспитательном процессе, направленном на развитие поликультурного мышления у подростков и юношей.

Авторы статьи приходят к выводу, что развитие поликультурного мышления может происходить в русле образовательно-воспитательного процесса с использованием арт-педагогической технологии.

Ключевые слова: арт-педагогическая технология, поликультурное мышление, студенты, будущие педагоги, образовательно-воспитательный процесс

Для цитирования: Ковязина И.В. Арт-педагогическая технология в развитии поликультурного мышления в образовательно-воспитательном процессе подготовки будущих педагогов // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 82 – 91.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Art-pedagogical technology in the development of multicultural thinking in the educational process of training future teachers

¹ Kovyazina I.V.,

¹ University of Tyumen

Abstract: the relevance of the research is determined by the need to find new methods and technologies for the development of multicultural thinking in the educational process of training future teachers. The era of globalization dictates its own laws to young people, which have an impact on all aspects of personal life, implying international integration in the fields of science, art, politics, etc., which is associated with the need to form a personality with multicultural thinking. The purpose of the article is to identify the possibilities of art pedagogical technology in the development of multicultural thinking in the educational process of training future teachers.

Older teenagers are often, due to their age characteristics, more interested in their own experiences and problems than in the problems of globalization and the development of society, where the preservation of their own culture, traditions, education of citizenship and patriotism is an urgent issue, along with the adoption of other cultures, building constructive interethnic relations. The solution to this problem is possible with the development of the necessary level of multicultural thinking of the individual, which involves the conscious use of strategies related to the adoption of their own and other world cultures. The construction of the educational process in modern conditions, taking into account the principles of cultural conformity, integrativity, practical orientation and subjectivity, indicates the possibility of using innovative pedagogical technologies that would meet these requirements, in particular art pedagogical technology. The research includes theoretical and empirical data on the problems of multicultural thinking and the possibilities of using art pedagogical technology in education. The article offers diagnostic tools and a model for the development of multicultural thinking among students of a pedagogical university using art pedagogical technology. The results of the study can be applied in the educational process aimed at developing multicultural thinking among adolescents and young men.

The authors of the article come to the conclusion that the development of multicultural thinking can take place in line with the educational process using art pedagogical technology.

Keywords: art-pedagogical technology, multicultural thinking, students, future teachers, educational process

For citation: Kovyazina I.V. Art-pedagogical technology in the development of multicultural thinking in the educational process of training future teachers. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 82 – 91.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Проводимый последние десятилетия государством курс на индивидуализацию образовательного процесса, выявление и развитие индивидуальных способностей и особенностей каждого ребенка, позволяет сегодня не на словах, а на деле создавать в образовательных учреждениях условия для всестороннего развития каждой личности с учетом ее способностей, интересов и склонностей. Данной проблеме на сегодняшний день уделяется достаточно большое внимание (С.А. Хазова, Ф.Р. Хатит, О.Г. Смоляниновой, В.В. Коршуновой, Я.М. Дайнеко, Р.А. Коноваловой и др.).

В рамках проекта «Форсайт Компетенции – 2030» совместно с Московской школой управления «Сколково» создан «Атлас новых профессий», где одними из первоначально важных «надпрофессиональных навыков и умений» отмечены мультикультурность и мультиязычность.

В профессиональном стандарте современного педагога поликультурную компетентность относят к числу базовых. Это объясняется, на наш взгляд, рядом причин и обстоятельств.

Во-первых, в последнее время происходит существенное увеличение миграционных потоков. Причин этому процессу можно назвать множество: крупномасштабное строительство и связанная с ним трудовая миграция, вооруженные конфликты в разных странах и вынужденное переселение граждан из стран – участников конфликтов и т.д. Вместе со взрослыми мигрантами в страну приезжают дети и подростки, которые затем воспитываются и обучаются у нас в образовательных учреждениях разного типа. Соответственно, молодое поколение и будущие педагоги должны быть готовы устанавливать комфортные взаимо-

отношения с детьми разных национальностей, а также уметь создавать условия для их вхождения в новую реальность, предупреждать межличностные конфликты в детском коллективе на национальной почве.

Во-вторых, по мнению ученых, часто нетерпимы к проявлениям национальных традиций, транслируемых взрослым поколением, подростки и юноши. Это также обуславливает необходимость в специально организованной подготовке студентов, будущих педагогов, к работе в поликультурной образовательной среде.

И, наконец, в-третьих, вопрос формирования поликультурного мышления у будущих педагогов актуален по причине того, что в образовательных программах среднего и высшего профессионального образования компоненты поликультурного образования представлены расплывчато, не наблюдается системность.

Таким образом, отмечается противоречие между признанием необходимости поликультурного образования подрастающего поколения и недостаточностью целенаправленной работы в данном направлении.

Вопросы поликультурного обучения и воспитания подрастающего поколения рассматривают в своих работах А.Г. Бермус, А.А. Глебов, А.Ф. Шафрикова и др. Проектирование психологически безопасной, толерантной среды, которая основана на идеи гармоничного взаимодействия и сосуществования различных культур и есть основа мультикультурализма. Именно благодаря восприятию и мышлению, основанных на взаимоуважении и понимании особенностей и многообразия культур, признании права каждого народа на самовыражение и мирное существование и должен строиться современный миропорядок. Хазова С.А. и Хатит Ф.Р. утверждают, что поликультурную подготовку современной молодежи следует рассматривать в двух аспектах: во-первых, как подготовку к жизни в поликультурном обществе; во-вторых, как сформированность соответствующей компетенции для осуществления профессиональной деятельности во многонациональном сообществе [19].

Тарасова О.И. [18] отмечает, что преобладающий в последние годы «метафизический способ мышления», который часто называют линейным, «одномерным», неспособен охватить явление в целом, проанализировать его с разных сторон, в его многомерности, что и делает актуальной проблему нового типа мышления. Следуя взглядам Г.Г. Голубева, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна и др. мышление понимается нами как процесс обобщенного и опосредованного психического отражения действительности, как высшая форма познания человека, личности. В этой связи поликультурное мышление можно представить как разновидность мышления, которое позволяет воспринимать культуру своего народа как одну из мировых культур, а иные культуры как данность [16, 18]. Это мышление рассматривается как познавательная деятельность в условиях поликультурности, предполагает понимание и принятие различных культур, сосуществование в условиях поликультурности (Серова Е.Е.).

Наряду с понятием «поликультурное мышление» в научной литературе встречается понятие «культурный интеллект» (К. Эрли и С. Анг, Р.Дж. Стернберг, Е.В. Беловол, К.А. Шкварило, Е.М. Хворова, Н.Б. Карбущенко, Иващенко А.В., Хворова Е.М., Разумова С.Н. и др.). Культурный интеллект понимается как способность личности эффективно взаимодействовать с другими этноформами [6].

Полукультурное мышление и культурный интеллект тесно связаны между собой. Данные понятия можно рассматривать как близкие по содержанию и значению, однако, как и при сравнении понятий «интеллект» и «мышление», на наш взгляд, термин «культурный интеллект» предполагает более широкое значение, чем «полукультурное мышление». «Культурный интеллект» С.В. Чигарьковой, Г.У. Солдатовой и др. рассматривается как многокомпонентный феномен, содержащий и познание в рамках различных культур, и мотивацию межкультурного общения, и поведенческие аспекты и т.д. [20], единицей которого, на наш взгляд, будет поликультурное мышление. Данный вид мышления, в соответствии с представлением о нем в психолого-педагогической литературе, можно отнести к метакогнитивному компоненту культурного интеллекта [6], который включает в себя осознанное понимание особенностей различных культур, адекватное планирование стратегий взаимодействия в межкультурном общении, понимание специфики своего поведения и поведения других представителей мультикультурного сообщества, рефлексивный анализ межкультурной коммуникации и др.

Формирование поликультурного мышления у подрастающего поколения призвано решить следующие основные задачи: 1. понимание и сохранения основ своей культуры, позитивное эмоциональное отношение к ней; 2. знакомство и принятие других культур, разных народов, разных цивилизаций; 3. умение видеть / различать общие и различные позиции национальных и этнических культур.

Поиск новых путей формирования поликультурности и толерантности связан с тем, что традиционная форма проведения занятий по формированию поликультурности у детей и подростков может быть недостаточно эффективной, как отмечает Д.М. Бибанаева. Это приводит к использованию гуманных, эффективных и целесообразных технологий при обучении и воспитании подрастающего поколения, одной, из которых, и является арт-педагогическая технология, которая возникла в рамках арт-педагогики.

В психолого-педагогической литературе подчеркивается, что восприятие ценностей различных культур через искусство, происходит бесконфликтно с пониманием причинно-следственной связи, без субъективной подоплеки, которая может возникнуть в системе личностных отношений, при непосредственном общении представителей разных культур, в том числе и при использовании арт-педагогической технологии. Булаева М.Н., Ахлынова А.А., Кольцова В.Ю. подчеркивают, что данная технология на сегодняшний день рассматривается как инновационная технология, предполагающая использование различных видов искусства [7]. Понятие об арт-технологии появилось в рамках арт-педагогики и означает формы ее реализации, систему методов и приемов арт-педагогики. Арт-педагогику можно рассматривать как сплав достижений медицины, педагогики, психологии, культурологии, социологии и др., имеет универсальные методы, которые могут быть адаптированы к решению различных задач. Чурашов А.Г., описывая возможности арт-педагогики в образовании отмечает, что искусство может выступать эффективным и универсальным средством, которое способно решать различные задачи в условиях современной гуманистической парадигмы образования, способствовать международной и межкультурной коммуникации, сотрудничеству и пониманию своего места и роли в мировом сообществе [21].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что представление об арт-педагогике и арт-педагогической технологии и их компонентах разнородны. Основным отличием от арт-терапии (психологии искусства, разновидности психотерапии) является различие в объекте и предмете исследования. Арт-педагогическая технология следует педагогическим традициям, в ее основе лежат вопросы обучения и воспитания, она призвана решать профессионально-педагогические задачи. При этом, на наш взгляд, в процессе применения арт-педагогической технологии в образовательной деятельности в условиях инклюзии мы можем наблюдать некоторую интеграцию арт-педагогических технологий с терапевтическими. В психолого-педагогической литературе встречается упоминание о некотором сплаве арт-педагогических и арт-терапевтических методов, так как применение элементов искусства уже можно рассматривать «как терапию». Так в работах Э. Крамер подчеркивается, что можно достичь лечебного эффекта за счет самого творческого процесса. Дальнейшая работа, связанная с расшифровкой и интерпретаций посланий, необязательна [25].

На сегодняшний день к арт-педагогической технологии относят различные арт-технологии, например, арт-музыкальную, арт-театральную, арт-ритмическую, арт-сказочную, изотехнологию, арт-лепки, фототерапию, sand-art technology (арт-песочная технология) и другие (Лазенюк О.Н., Стерхова Н.С.) [14]. Данные технологии указывают на тесную связь с арт-терапией, которая находит свое применение в образовательной деятельности.

Копытиным А.И. отмечается, что арт-терапию используют сегодня очень широко в образовательных учреждениях при работе с детьми и подростками в профилактических и коррекционных программах, при проведении различных тренингов и т.д. [13]. Им подчеркивается, что арт-терапия дает нам возможность наблюдать системные изменения личности, ее внутрличностного, межличностного и социального планов.

«Именно арт-терапия позволяет создать благоприятные условия для самовыражения и самореализации, положительно влияет на психоэмоциональную сферу, не имеет противопоказаний и т.д., включает в себя различные направления, в том числе и этнокультурную арт-терапию, которая использует «язык» народного фольклора. Она позволяет раскрыть внутренний потенциал личности, научить понимать самого себя и рассматривается как здоровьесберегающая инновационная технология в системе образования» [10, с. 74]. Она позволяет приобщить к системе культурных ценностей, создать основу для этнокультурного мышления.

Также в свете арт-педагогической технологии часто описывают интерактивные арт-педагогические технологии, которые предполагают активное взаимодействие, коммуникацию и креативность в процессе соприкосновения с различными видами искусства (например, творческие мастерские, видеоколлажи, фильмотерапия, нейрорисование и др.). Так исследование В.В. Кузнецова и А.Ю. Татаринцева [11] показывает, что с помощью интерактивных арт-педагогических можно способствовать снижению языкового барьера в общении студентов, представителей разных национальностей, повысить интерес и уровень знаний о культуре России в образовательно-воспитательном процессе.

Материалы и методы исследований

В качестве методов в данном исследовании были использованы теоретические – анализ и обобщение и эмпирические – анкетирование, тестирование и педагогический эксперимент. В работе описываются научные воззрения отечественных (в частности, А.А. Ахлыновой, М.Н. Булаевой, В.Ю. Кольцовой, А.И. Копытина, В.В. Кузнецовой, Е.Е. Серовой, О.И. Тарасовой, С.А. Хазовой, Ф.Р. Хатит, А.Г. Чурашова и др.) и зарубежных (С. Анг, Э. Крамер, Дж. Стернберг, К. Эрли и др.) ученых.

Исследование проводилось на базе Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (филиал) Тюменского государственного университета. В эксперименте приняли участие 140 обучающихся 16-18 лет, обучающихся на среднем профессиональном и высшем образовании, профили «Дошкольное образование», «Начальное образование, дошкольное образование», «Физическая культура, безопасность жизнедеятельности».

Результаты и обсуждения

Для определения уровня сформированности поликультурных представлений в рамках исследования поликультурного мышления на констатирующем этапе исследования было разработано и проведено экспресс-анкетирование со студентами первых курсов. В анкете испытуемым были предложены утверждения типа: «Педагогу необходима поликультурная образованность», «Способность устанавливать конструктивные взаимоотношения с представителями другой национальности очень важна для каждого человека», «В содержание учебных дисциплин в вузе необходимо включать элементы поликультурного образования», «Вопросам межнациональных отношений не следует уделять особое внимание», «Поликультурное поведение воспитать невозможно», «Между представителями разных культур неизбежны конфликты» и др. Респондентам предлагалось выразить свое согласие или несогласие на предложенные утверждения.

В результате анкетирования у большинства испытуемых выявлены средний и низкий уровни сформированности поликультурных представлений, что свидетельствует о недостаточной готовности к конструктивному межнациональному взаимодействию (рис. 1).

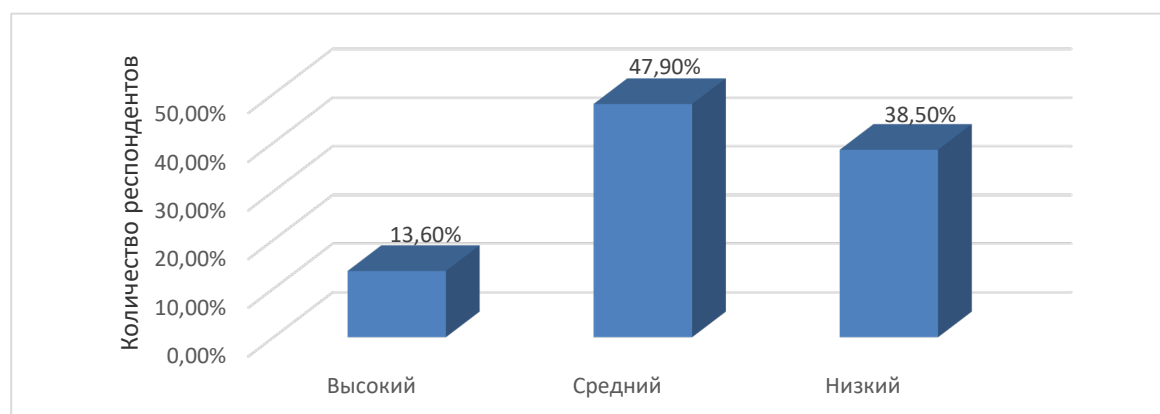


Рис. 1. Результаты анкетирования на констатирующем этапе эксперимента.

Fig. 1. Results of the survey at the ascertaining stage of the experiment.

Для исследования базовых составляющих поликультурного мышления (понимание и принятие различных культур, сосуществование в условиях поликультурности), для диагностики метакогнитивного компонента культурного интеллекта, был использован опросник К. Эрли и С. Анга в адаптации Е.В. Беловол, К.А. Шкварило, Е.М. Хворова). По данной методике нами были получены следующие результаты: очень низкий уровень поликультурного мышления установлен у 12 студентов, которые набрали от 47 до 54 баллов; низкий – у 35 испытуемых (от 56 до 68 баллов); средний выявлен у 76 испытуемых (от 72 до 100 баллов); высокий выявлен у 15 студентов (от 103 до 115 баллов) и очень высокий установлен у 2 испытуемых (свыше 119 баллов). Данные показатели свидетельствуют о том, что примерно у половины респондентов способность понимать и принимать людей других культур развита на среднем уровне, у 33,6% испытуемых данная способность недостаточно развита, что ограничивает возможности адаптации в мультикультурной среде.

При этом, анализируя сформированность поликультурного мышления, мы обратили внимание на то, что у большинства респондентов (у 73%) данный показатель оказался на среднем уровне, у 3-х чел (2%) был отмечен высокий уровень и у 25% оказался недостаточно сформированным, то есть на низком уровне (рис. 2).

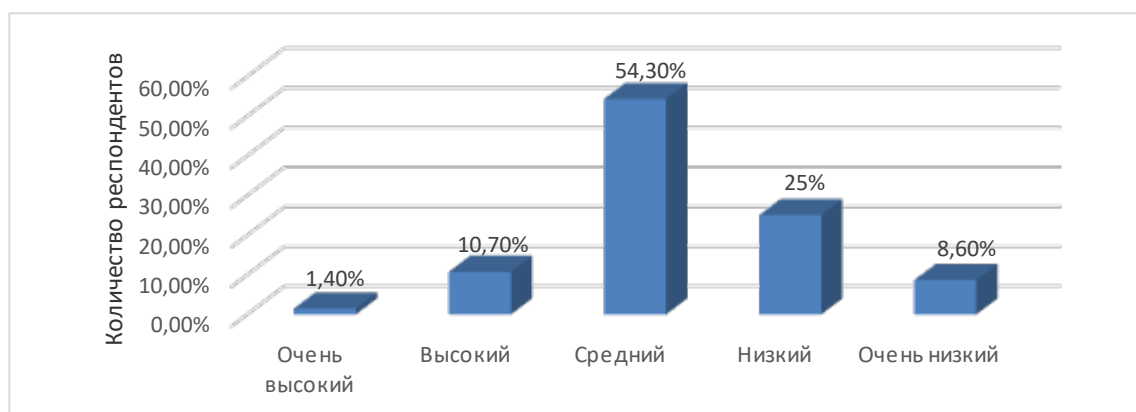


Рис. 2. Результаты диагностики поликультурного мышления на констатирующем этапе эксперимента.
Fig. 2. Results of the diagnostics of multicultural thinking at the ascertaining stage of the experiment.

Полученные данные подтверждают необходимость проведения формирующего эксперимента, так как данный показатель определяет уровень осознанных когнитивных стратегий, которые оказывают влияние на социальную межкультурную коммуникацию, содержит сознательное понимание культурных особенностей и возможностей адаптации в поликультурной среде.

После проведения исследования на констатирующем этапе эксперимента нами были сформированы экспериментальная и контрольная группы. Всего количество испытуемых экспериментальной группы составило 70 человек. Остальные 70 студентов, участвовавших в исследовании, составили контрольную группу.

В рамках изучаемой проблемы нами был реализован проект на тему «Формирование поликультурного мышления у подрастающего поколения посредством занятий с применением средств арт-педагогической технологии». В рамках данного проекта была разработана модель развития поликультурного мышления у старших подростков, студентов экспериментальной группы 1-3 курсов среднего профессионального и высшего образования посредством занятий с применением арт-технологий, которая реализовывалась с 2021 по 2024 год.

С целью реализации идей развития поликультурного мышления посредством арт-педагогической технологии в образовательно-воспитательном процессе подготовки будущих педагогов нами была разработана и апробирована следующая модель, состоящая из трех блоков:

1 блок – «вводный». В данном блоке было организовано первичное знакомство с понятиями «поликультурность» и «поликультурное мышление» в рамках круглого стола «Россия – многонациональная страна». 1 блок включал и занятия, направленные на знакомство и сплочение в студенческих группах, где предлагалось каждому рассказать о себе, о своей культуре и ее особенностях, о национальном искусстве «Будь собой и позволь другим быть другими». Также особое внимание уделялось культурным ценностям, взглядам и нормам межнациональных отношений, отказу от интолерантного поведения, уважению прав человека, развитию навыков межкультурной коммуникации, правилам ведения конструктивного диалога и т.д. в рамках образовательно-воспитательного процесса на таких учебных дисциплинах как «Введение в профессию и основы планирования педагогической карьеры», «Инклюзия в образовании», «Практикум по решению проблемных ситуаций в детском саду», «Коммуникативный тренинг» и др.

2 блок – «основной», содержал комплекс занятий с использованием арт-технологий. В этнокультурном центре и на базе Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (филиал) Тюменского государственного университета, в рамках тематических кураторских часов («Разговор о важном», «День народного единства» и др.), были организованы 6 занятий и 2 мастер-класса с применением таких технологий как арт-музыкальная, изотехнология, арт-лепки, этнотерапии и др. Будущие педагоги посетили следующие мероприятия: «Искусство рядом», перформанс "Забытые Звуки", «Лаборатория счастья», «Кототигровые замесы», «Йольские лампы», «Конь шамана», «Деревянная игрушка» и др. Была организована экскурсия в этнолабораторию «След Сороки» в этнокультурном центре «Дом Спиридон», которая направлена на приобщение к мировому, российскому, к национально-региональному наследию через знакомство с музыкальными инструментами и музыкой разных народов (посещение «Музея забытых звуков»), с декоративно-прикладным творчеством (основами гончарного дела, лепкой из природной и полимерной глины, художественной росписью по ткани, изготовлением писанок и др.). Также преподавателями психологии с обучающимися в рамках учебных курсов были проведены занятия с элементами тренинга, направленные на гар-

монизацию межличностных отношений, развитие чувства эмпатийности и толерантности на базе Центра психологического здоровья «RelaxUniverCity». На занятиях применялись такие арт-терапевтические и арт-педагогические упражнения как: «Рисуем имя» с целью принятия себя для адекватного реагирования в различных жизненных ситуациях; «Телефонный разговор» – беседа с представителем другой культуры по телефону на одну из тем, с целью снятия тревожности в межнациональном общении; «Объявление «Ищу друга или партнера» – работа с переживанием одиночества; «Рисуем круги» – с целью развития спонтанности, рефлексии, выявления личностных особенностей и проблем, специфики межличностных отношений, формирование групповой сплоченности; коллаж «Мир людей» (основная идея – формирование представлений о сосуществовании разных людей, культур, цивилизаций) и др. Были организованы факультативные тематические встречи на базе «Центра языков и культур» с привлечением специалиста из этно-культурного центра г. Тобольска.

3 блок – «заключительный», в рамках данного блока происходило закрепление знаний на практике. Осуществлялось наставничество студентов второго-третьего курсов над первокурсниками в рамках учебных практик, при котором студенты второго-третьего курсов проводили занятия с элементами арт-технологий на знакомство, коммуникацию и сплочение коллектива под руководством педагога. Также было организовано участие студентов в различных мероприятиях этнокультурной направленности, в том числе во время производственной практики в образовательных учреждениях города, например, в классных часах, посвященных Дню народного единства.

Контрольная диагностика включала в себя сравнительный анализ показателей экспериментальной группы до и после формирования и свидетельствует о позитивных изменениях в развитии поликультурного мышления, показатели среднего уровня выросли на 20%. Сравнительные результаты диагностики экспериментальной и контрольной групп представлены (рис. 3, 4).

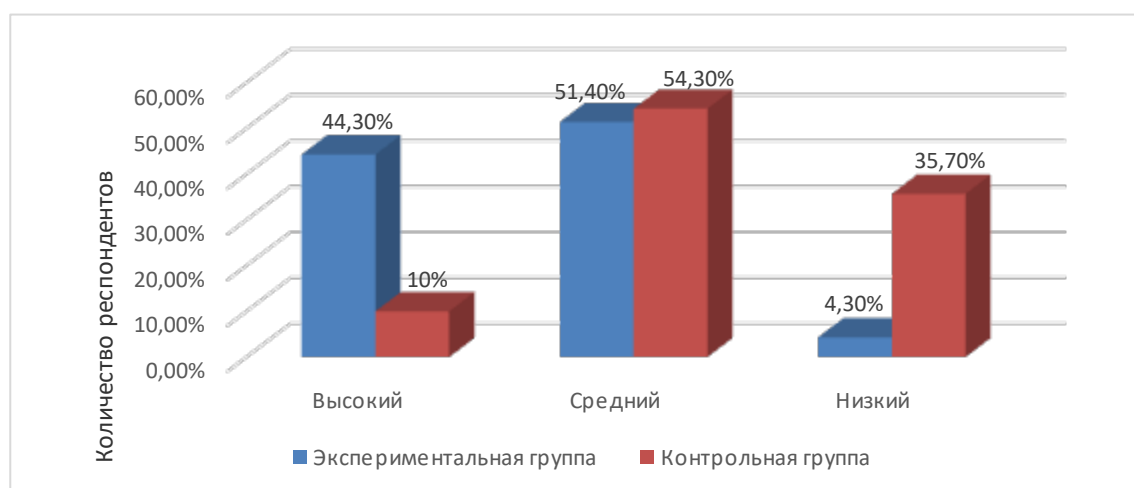


Рис. 3. Результаты анкетирования на контрольном этапе эксперимента.

Fig. 3. Results of the survey at the control stage of the experiment.

По результатам анкетирования можно отметить, что наблюдаются положительные изменения, связанные с поликультурными представлениями в экспериментальной группе, что свидетельствует о том, что после формирования у половины (51,4%) респондентов показатели, связанные с представлениями о поликультурности взаимодействия, находятся в пределах нормы.

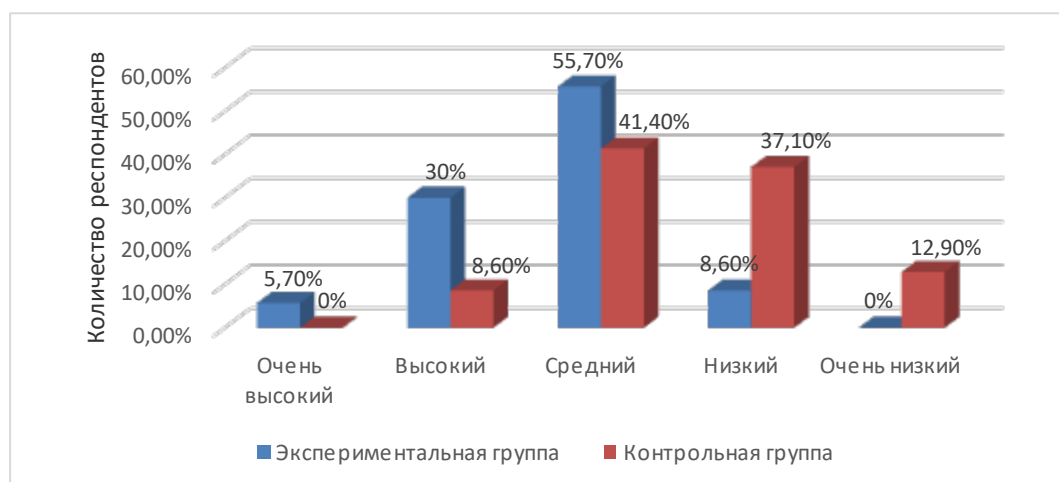


Рис. 4. Результаты диагностики поликультурного мышления на контрольном этапе эксперимента.

Fig. 4. Results of diagnostics of multicultural thinking at the control stage of the experiment.

Существенно снизилось количество респондентов с низким уровнем представлений, также почти у половины испытуемых экспериментальной группы отмечен высокий уровень представлений, что свидетельствует об осведомленности в данной области и готовности к конструктивной межнациональной коммуникации. В контрольной группе существенных изменений не наблюдается.

Полученные данные в результате контрольной диагностики позволяют констатировать также, что в экспериментальной группе уровень поликультурного мышления повысился на 19%, что может указывать на осознанные представления и выбор адекватных стратегий поведения в рамках поликультурности, существенных изменений данного показателя в контрольной группе не выявлено.

Выводы

Таким образом, возможности арт-педагогической технологии можно использовать как при знакомстве с многополярным миром искусства, так и при развитии поликультурного мышления у студентов, будущих педагогов. В результате применения модели развития поликультурного мышления в образовательно-воспитательном процессе педагогического вуза, значительно улучшились показатели уровня поликультурного мышления, представлений о поликультурности у испытуемых экспериментальной группы; в контрольной группе показатели остались, практически, на прежнем уровне.

Список источников

1. Азлецкая Е.Н., Клочкова К.В., Проскурина О.Б. Развитие творческого потенциала педагогов средствами арт-педагогической технологии // Педагогическая перспектива. 2023. № 3. С. 79 – 85.
2. Айтбаева А.Б. Арт-педагогика и арт-терапия в инклюзивном образовании. Алматы: Казак. университет, 2019. 184 с.
3. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. М., 1994. С. 272 – 295.
4. Стерхова Н.С., Новоселова С.П., Соснина А.А., Разливинских И.Н. Арт-технологии в процессе обучения младших школьников: теория и практика // StudNet: науч.-образоват. журн. для студентов и преподавателей. 2022. № 5 (4). С. 3053 – 3060.
5. Бектаева А.Э. Искусство как терапия души и тела: взгляд художника // Вестник науки и образования. 2020. № 2 (8). Ч. 1. С. 60 – 67.
6. Беловол Е.В., Шкварило К.А., Хворова Е.М. Адаптация опросника «Шкала культурного интеллекта» К. Эрли и С. Анга на русскоязычной выборке // Вестник РУДН. 2012. № 4. С. 5 – 14.
7. Булаева М.Н., Ахлынова А.А., Кольцова В.Ю. Возможности арт-педагогических технологий в самореализации молодежи // Проблемы современного педагогического образования. 2024. С. 77 – 79.
8. Голубева Т.С., Невзорова А.В. Отношение студентов колледжа к арт-педагогическим технологиям // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей IV Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. Орехово-Зуево, 16 марта 2023 года. Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2023. С. 124 – 126.

9. Касен Г.А., Айтбаева А.Б. Арт-педагогика и арт-терапия в инклюзивном образовании. Алматы: Казак университет, 2019. 184 с.
10. Ковязина И.В., Яркова Г.А., Семенихина К.В. Формирование творческого потенциала детей средствами арт-терапии в условиях этнокультурного центра // Педагогическое образование. 2022. Т. 3. № 2. С. 73 – 79.
11. Кузнецова В.В., Татаринцева А.Ю. Использование арт-педагогических технологий в системе традиционного воспитания студентов педагогического вуза // Образование в поликультурном обществе: коллективная монография. Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, 2021. С. 313 – 318.
12. Колошина Т.Ю., Трус А.А. Арт-терапевтические техники в тренинге: характеристики и использование. Практическое пособие для тренера. СПб.: Речь, 2010. 189 с.
13. Копытин А.И. Современная клиническая арт-терапия: учебное пособие. М.: Когито-Центр, 2015. 526 с.
14. Лазенюк О.Н., Стерхова Н.С. Понятие и спектр арт-технологий, реализуемых в образовательном процессе начальной школы // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2023. № 2 (2). С. 93 – 99.
15. Остякова Г.В. Формирование поликультурного мышления у будущих педагогов в условиях меняющегося многополярного мира // Инновационные исследования: проблемы внедрения результатов и направления развития: сборник статей международной научной конференции. Тюмень, 2023. № 230418. С. 16 – 17.
16. Серова Е.Е. Формирование поликультурного мышления на уроках английского языка в начальных классах // Современное педагогическое образование. 2021. № 6. С. 109 – 114.
17. Сырова Н.В., Копий А.Г., Ахлынова А.А. Интерактивные арт-педагогические технологии // Проблемы современного педагогического образования. 2024. Вып. 84. С. 398 – 400.
18. Тарасова О.И. Философско-методологические проблемы поликультурного мышления // Психолого-педагогический поиск. 2009. № 1 (9). С. 51 – 55.
19. Хазова С.А., Хатит Ф.Р. Поликультурная компетентность педагога: монография. Майкоп: ЭлИТ, 2015. 141 с.
20. Чигарькова С.В., Солдатова Г.У. Культурный интеллект как социально-психологический феномен: обзор концепции // Национальный психологический журнал. 2018. № 4 (32). С. 27 – 38.
21. Чурашов А.Г. Арт-педагогика как перспективное направление в современной парадигме образования // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 6. С. 227 – 240.
22. Шульга И.И., Капустин А.Н. Иммерсивная театрализация: арт-педагогическая технология в профессиональном образовании // Вестник педагогических инноваций. 2023. № 3 (71). С. 45 – 55.
23. David E. Gussak and Marcia L. Rosal. The Wiley Handbook of Art Therapy // John Wiley & Sons. Incorporated, 2016. 909 p.
24. Gaelynn P. Wolf Bordonaro. International Art Therapy // The Wiley Handbook of Art Therapy. 2016. P. 675 – 676.
25. Kramer E. Art as therapy. Collected papers. London: Jessica Kingsley Publishers, 2000. 272 p.

References

1. Azletskaya E.N., Klockhova K.V., Proskurina O.B. Development of the creative potential of teachers by means of art-pedagogical technology. Pedagogical perspective. 2023. No. 3. P. 79 – 85.
2. Aitbaeva A.B. Art pedagogy and art therapy in inclusive education. Almaty: Kazak. University, 2019. 184 p.
3. Arnheim R. New essays on the psychology of art. Moscow, 1994. P. 272 – 295.
4. Sterkhova N.S., Novoselova S.P., Sosnina A.A., Razlivinskikh I.N. Art technologies in the process of teaching primary school students: theory and practice. StudNet: scientific and educational journal. for students and teachers. 2022. No. 5 (4). P. 3053 – 3060.
5. Bektaeva A.E. Art as a therapy for body and soul: an artist's view. Bulletin of science and education. 2020. No. 2 (8). Part 1. P. 60 – 67.
6. Belovol E.V., Shkvarilo K.A., Khvorova E.M. Adaptation of the questionnaire "Cultural Intelligence Scale" by K. Early and S. Ang on a Russian-language sample. Bulletin of RUDN University. 2012. No. 4. P. 5 – 14.
7. Bulaeva M.N., Akhlynova A.A., Koltsova V.Yu. Possibilities of art-pedagogical technologies in self-realization of youth. Problems of modern pedagogical education. 2024. P. 77 – 79.

8. Golubeva T.S., Nevzorova A.V. Attitude of college students to art-pedagogical technologies. Psychology and pedagogy of the XXI century: topical issues, achievements and innovations: collection of articles of the IV All-Russian student scientific-practical conference with international participation. Orekhovo-Zuyevo, March 16, 2023. Orekhovo-Zuyevo: State Humanitarian and Technological University, 2023. P. 124 – 126.
9. Kasen G.A., Aitbaeva A.B. Art pedagogy and art therapy in inclusive education. Almaty: Kazak. University, 2019. 184 p.
10. Kovyazina I.V., Yarkova G.A., Semenikhina K.V. Formation of children's creative potential by means of art therapy in the conditions of an ethnocultural center. Pedagogical education. 2022. Vol. 3. No. 2. P. 73 – 79.
11. Kuznetsova V.V., Tatarintseva A.Yu. Use of art-pedagogical technologies in the system of traditional education of students of a pedagogical university. Education in a multicultural society: collective monograph. St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, 2021. P. 313 – 318.
12. Koloshina T.Yu., Trus' A.A. Art therapeutic techniques in training: characteristics and use. Practical manual for a trainer. St. Petersburg: Rech, 2010. 189 p.
13. Kopytin A.I. Modern clinical art therapy: a tutorial. M.: Kogito-Center, 2015. 526 p.
14. Lazenjuk O.N., Sterkhova N.S. The concept and range of art technologies implemented in the educational process of primary school. Scientific notes of Shadrinsk state pedagogical university. 2023. No. 2 (2). P. 93 – 99.
15. Ostyakova G.V. Formation of multicultural thinking in future teachers in the context of a changing multipolar world. Innovative research: problems of implementing results and directions of development: collection of articles from the international scientific conference. Tyumen, 2023. No. 230418. P. 16 – 17.
16. Serova E.E. Formation of multicultural thinking in English lessons in elementary grades. Modern pedagogical education. 2021. No. 6. P. 109 – 114.
17. Syrova N.V., Kopy A.G., Akhlynova A.A. Interactive art-pedagogical technologies. Problems of modern pedagogical education. 2024. Iss. 84. P. 398 – 400.
18. Tarasova O.I. Philosophical and methodological problems of multicultural thinking. Psychological and pedagogical search. 2009. No. 1 (9). P. 51 – 55.
19. Khazova S.A., Khatit F.R. Multicultural competence of the teacher: monograph. Maykop: ELIT, 2015. 141 p.
20. Chigarkova S.V., Soldatova G.U. Cultural Intelligence as a Socio-Psychological Phenomenon: A Review of the Concept. National Psychological Journal. 2018. No. 4 (32). P. 27 – 38.
21. Churashov A.G. Art Pedagogy as a Promising Direction in the Modern Education Paradigm. Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University. 2020. No. 6. P. 227 – 240.
22. Shulga I.I., Kapustin A.N. Immersive Theatricalization: Art Pedagogical Technology in Professional Education. Bulletin of Pedagogical Innovations. 2023. No. 3 (71). P. 45 – 55.
23. David E. Gussak and Marcia L. Rosal. The Wiley Handbook of Art Therapy. John Wiley & Sons. Incorporated, 2016. 909 p.
24. Gaelynn P. Wolf Bordonaro. International Art Therapy. The Wiley Handbook of Art Therapy. 2016. P. 675 – 676.
25. Kramer E. Art as therapy. Collected papers. London: Jessica Kingsley Publishers, 2000. 272 p.

Информация об авторах

Ковязина И.В., ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», inna-kovyazina@mail.ru

© Ковязина И.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Развитие компетентности студентов технических специальностей СПО в области трудового права посредством использования технологии развития творческих способностей

¹ Кондратьева К.В.,

¹ Тарабукин А.М.,

¹ Хорошь И.Д.,

¹ Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Лысьвенский филиал

Аннотация: авторы рассматривают понятия «правовой компетентности» и «правовой культуры», выделяют сходства и различия данных понятий. В статье представлены результаты анализа уровня правовой компетентности обучающихся технических специальностей СПО на базе Лысьвенского филиала ФГАОУ ВО «ПНИПУ» (ЛФ ПНИПУ). Выделены темы и проблемные вопросы в области трудового права, требующие особого внимания при подготовке специалистов среднего звена. Авторы предлагают мероприятия, направленные на развитие правовой компетентности обучающихся технических специальностей в области трудового права посредством использования технологии развития творческих способностей.

Трудовая деятельность составляет основу жизни человека в обществе. Молодые специалисты, выпускающиеся из ВУЗа, должны иметь базовые знания, умения и навыки, которые пригодятся им в профессиональной деятельности. Нормы трудового права относятся к той категории знаний, нехватка которых чревата сложностями и проблемами в процессе трудовой деятельности работника. Развитие правовой компетентности студентов входит в число образовательных задач современного учебного заведения. Однако если у студентов гуманитарных специальностей развивать данную компетентность не составляет труда, то у студентов технических специальностей в силу ограниченности учебных часов в смежных дисциплинах и отсутствия в учебных планах правовых дисциплин, освоение основ трудового права становится непосильной задачей. Таким образом, в ходе исследования была выявлена проблема, связанная с недостаточным вниманием к вопросу формирования правовой компетентности обучающихся технических направлений СПО в области трудового права. Целью данной статьи является анализ уровня правовой компетентности обучающихся СПО технических направлений на примере специальности 15.02.08. «Технология машиностроения» в ЛФ ПНИПУ, и разработка рекомендаций по его повышению.

Методика исследования основана на анализе теоретических положений и эмпирических данных, полученных в ходе анкетирования студентов технических специальностей СПО. Авторы проводят анализ внутренней документации образовательного учреждения в виде учебных планов, рабочих программ дисциплин технических направлений СПО. Теоретической базой исследования выступают труды учёных, содержащие сведения о формировании «правовой культуры» и «правовой компетентности».

Результаты исследования могут быть полезны для учреждений СПО в вопросе собственной оценки возможности формирования «правовой компетентности» обучающихся технических специальностей. Также результаты исследования могут стать отправной точкой для дальнейших исследований уровня сформированности «правовой компетентности» у студентов других направлений и специальностей, в других областях права.

В процессе изучения проблемы повышения правовой компетентности у обучающихся СПО в области трудового права, были рассмотрены компоненты, составляющие правовую компетентность будущих выпускников. Проведено анкетирование студентов СПО технических направлений в ЛФ ПНИПУ, показавшее отсутствие знаний по ряду разделов трудового права, которые не включены в тематику изучаемых дисциплин. В результате исследования были предложены мероприятия по развитию правовой компетентности обучающихся.

Ключевые слова: правовая компетентность, правовая культура, трудовое право, среднее профессиональное образование (СПО), методы обучения, технология развития творческих способностей

Для цитирования: Кондратьева К.В., Тарабукин А.М., Хорощ И.Д. Развитие компетентности студентов технических специальностей СПО в области трудового права посредством использования технологии развития творческих способностей // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 92 – 101.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Competence development of technical specialties students in secondary vocational education in the field of labor law through the use of creative abilities development technology

¹ Kondratyeva K.V.,

¹ Tarabukin A.M.,

¹ Khorosch I.D.,

¹ Perm National Research Polytechnic University, Lysva branch

Abstract: the authors examine the concepts of "legal competence" and "legal culture", highlighting the similarities and differences between these concepts. The article presents the analysis results of legal competence level of technical specialties students of secondary vocational education based on the Lysva branch of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "PNRPU" (Lysva branch, PNRPU). The topics and problematic issues in the field of labor law that require special attention in the training of mid-level specialists are highlighted. The authors propose activities aimed at developing the legal competence of technical specialties students in the field of labor law through the use of the developing creative abilities technology.

Labor activity is the basis of human life in society. Young specialists graduating from a university should have basic knowledge, skills and abilities that will be useful to them in their professional activities. Labor law standards belong to the category of knowledge, the lack of which is fraught with difficulties and problems in the process of an employee's labor activity. Developing students' legal competence is one of the educational tasks of a modern educational institution. However, if it is not difficult for humanitarian specialties students to develop this competence, then for technical specialties students, due to the limited teaching hours in related disciplines and the absence of legal disciplines in the curricula, mastering the basics of labor law becomes an impossible task. Thus, the study identified a problem associated with insufficient attention to the issue of legal competence developing technical specialties students of secondary vocational education in the field of labor law. The purpose of this article is to analyze the legal competence level students of secondary vocational education in technical fields using the example of specialty 15.02.08. "Mechanical Engineering Technology" and to develop recommendations for improving it.

The research methodology is based on the analysis of theoretical provisions and empirical data obtained during the survey of students of technical specialties of secondary vocational education. The authors analyze the internal documentation of the educational institution in the form of curricula, work programs of technical directions disciplines of secondary vocational education. The theoretical basis of the research is the scientists containing information works on the "legal culture" and "legal competence" formation.

The results of the study can be useful for secondary vocational education institutions in the issue of their own assessment of the possibility of forming "legal competence" of technical specialties students. Also, the results of the study can become a starting point for further studies of the level of "legal competence" formation in students of other directions and specialties, and in other areas of law.

In the process of studying the problem of increasing the legal competence of secondary vocational education students in the field of labor law, the components that make up the legal competence of future graduates were considered. A survey of secondary vocational education students in technical fields in the LF PNRPU was conducted, which showed a lack of knowledge in a number of sections of labor law that are not included in the subject matter of the studied disciplines. As a result of the study, measures were proposed to improve of the student's legal competence.

Keywords: legal competence, legal culture, labor law, secondary vocational education (SVE), teaching methods, technology for developing creative abilities

For citation: Kondratyeva K.V., Tarabukin A.M., Khorosch I.D. Competence development of technical specialties students on secondary education in the field of labor law through the use of creative abilities development technology. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 92 – 101.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В исследованиях разных авторов встречаются понятия «правовой компетентности» и «правовой культуры». Несмотря на близость этих понятий, попробуем разобраться в их сущности и выделить сходства и различия.

Понятие «правовой компетентности» у студентов СПО встречается в трудах следующих авторов: Безукладникова И.В., Блясова И.Ю., Высоцкий Л.А., Двойнова В.А., Игнатенко С.Н., Серяева И.Ю., Сосонная М.К., Терехов П.П., и др. [3, 5, 6, 7, 9, 15, 18, 19].

Серяева И.Ю. определяет «правовую компетентность» как интегративное свойство личности, «выражающееся в совокупности компетенций в правовой области знаний, способности оказывать активное влияние на процесс развития и саморазвития социально-ценностных характеристик личности, позволяющее выполнять социально-ценностные функции в обществе, предупреждать и устранять противоправные проявления поведения» [15]. Безукладникова И.В. определяет «правовую компетентность» как совокупность способностей и волевых установок личности, позволяющих человеку соизмерять свое поведение с правом и другими действующими в обществе нормами [3].

Понятие «правовой культуры» у студентов СПО рассматривают следующие авторы: Алексеев С.С., Ершова Ю.С., Корякин М.М., Майорова О.Н., Мамкин А.Ю., Мищенко Л.И., Моисеева Е.В., Скамницкая Г.П., Соколов Н.Я., и др. [2, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17].

Алексеев С.С. дает следующее определение «правовой культуры» – это состояние правосознания, законности, совершенства законодательства и юридической практики, выражающее утверждение и развитие права, как социальной ценности, то есть своего рода «юридическое богатство» общества [2]. Согласно Н.Я. Соколову, «правовая культура» – это мера освоения правовых ценностей, накопленных обществом, и их использование различными субъектами в правовой сфере [17].

Несмотря на множество интерпретаций, можно выделить следующие сходства двух понятий: 1) понятия «правовая культура» и «правовая компетентность» тесно связаны с правом и его восприятием в обществе; 2) термин «правовая компетентность» может рассматриваться как составная часть более широкого понятия, именуемого «правовой культурой», так как уровень правовой компетентности специалистов различных специальностей и направлений деятельности влияет и на правовую культуру общества в целом.

Различия данных понятий состоят в следующих аспектах:

1) «правовая компетентность» имеет индивидуализированный характер, в сущности, уровень правовой компетентности и в целом обладание ей зависят от индивидуальных навыков, способностей (в том числе волевых) отдельно взятой личности обучающегося; в то время как «правовая культура» носит более коллективный характер, проявляется у групп индивидов.

2) «правовая культура» развивается на протяжении всей жизни общества во взаимодействии с правом или же его отдельными отраслями и институтами, тогда как «правовая компетентность» может быть развита в условиях реализации образовательных программ в процессе обучения.

Трудовое право является самостоятельной и важной частью правовой системы общества, она регулирует трудовые правоотношения между работниками и работодателями. Вне зависимости от конкретного направления, обучающиеся технических специальностей, которые желают стать высококвалифицированными специалистами в области своей профессиональной деятельности, должны знать основы трудового права.

Материалы и методы исследований

Ниже представлен минимальный перечень наиболее значимых вопросов, освоение которых, на наш взгляд, необходимо для студентов технических направлений:

1) Трудовой договор: понятие, содержание. Виды трудовых договоров. Заключение трудового договора. Форма договора, вступление его в законную силу. Документы, предъявляемые при заключении трудового договора.

2) Общие основания прекращения трудового договора и их классификация. Расторжение трудового договора в связи с представлением работником подложных документов при заключении трудового договора.

- 3) Рабочее время: понятие, виды. Режим и учет рабочего времени, порядок установления. Особые режимы рабочего времени. Работа за пределами установленной продолжительности рабочего времени.
- 4) Понятие гарантий и компенсаций. Случаи предоставления гарантий и компенсаций.
- 5) Заработная плата: Понятие, структура. Установление заработной платы. Государственные гарантии по оплате труда. Оплата труда при отклонении условий труда от нормальных.
- 6) Правовое положение работников и работодателей в сфере охраны труда.
- 7) Дисциплина труда: понятие, методы обеспечения. Правовое регулирование дисциплины труда. Правила внутреннего трудового распорядка.
- 8) Способы защиты трудовых прав работников. Самозащита работниками трудовых прав. Формы самозащиты.

Данные вопросы выбраны неслучайно. Все они имеют большое значение в формировании правовой компетентности будущих специалистов. Трудовой договор является правовой основой любых трудовых правоотношений. Знания правовых основ в области составления, вступления в силу и расторжения данного документа помогут избежать проблем в будущей профессиональной деятельности выпускников, при трудоустройстве и в процессе работы. Трудовые гарантии и компенсации являются важнейшими правовыми инструментами в части защиты прав работников. А понимание того, в каких ситуациях они предоставляются, поможет студентам уверенно ориентироваться в отношениях с работодателем. Понимание методов обеспечения дисциплины труда и правил внутреннего трудового распорядка поможет лучше адаптироваться в рабочих условиях. Студенты будут знать механизмы и способы для защиты своих трудовых прав и в случае конфликта интересов с работодателем. Высокий уровень правосознания обеспечивает развитие профессиональных качеств работника.

Результаты и обсуждения

Правовая компетентность формируется у студентов в процессе обучения правовым дисциплинам, в частности при изучении дисциплин правоведческого цикла, а также профессионально-технических.

При анализе ФГОС по направлению подготовки 15.02.08. «Технология машиностроения» [1], приходим к выводу о малом количестве дисциплин, которые были бы направлены на формирование компетенций в области трудового права у студентов данной специальности. Исследуя тематику дисциплин учебного плана, можно отметить, что косвенно некоторые аспекты трудовых отношений затрагивают только следующие дисциплины: «Основы финансовой грамотности», «Охрана труда», «Основы экономики организации и правового обеспечения профессиональной деятельности». Общий объем образовательной нагрузки по дисциплине «Основы финансовой грамотности» составляет 32 часа, из которых только 4 часа посвящены теме трудовых отношений, расчету заработной платы, формам и системам оплаты труда. Дисциплина «Охрана труда» охватывает 42 часа аудиторной работы, но на изучение правовых и организационных основ охраны труда отводится только 4,5 часа.

В дисциплине «Основы экономики организации и правового обеспечения профессиональной деятельности» рассматриваются вопросы трудового права и социальной защиты. На изучение этих тем, связанных с трудовым договором, временем труда и отдыха, трудовой дисциплиной, материальной ответственностью и трудовыми спорами, отводится 17 аудиторных часов. Раздел носит ознакомительный, поверхностный характер.

Справедливости ради отметим, что не у всех студентов технических специальностей присутствуют в учебных планах все три дисциплины. Некоторые учебные планы ограничены только наличием «Основ финансовой грамотности».

Проведенный анализ свидетельствует о недостаточном уровне внимания к вопросу формирования правовой компетентности в области трудового права у студентов технических специальностей. С целью подтверждения собственной гипотезы, авторами было проведено тестирование студентов ЛФ ПНИПУ технических специальностей по вопросам, связанным с трудовыми отношениями. Результаты данного тестирования представлены (рис. 1). В тестировании приняли участие 77 студентов, разных курсов и направлений обучения.

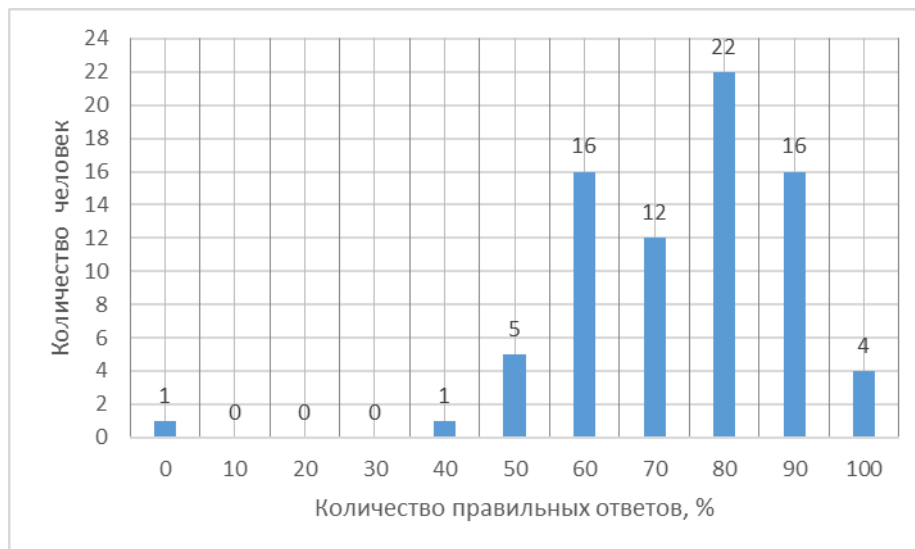


Рис. 1. Результаты тестирования студентов.

Fig. 1. Results of students' testing.

Как видно из диаграммы, 7 человек показали низкий результат (50% и менее правильных ответов). 50 человек дали от 60 до 80% правильных ответов, остальные 20 показали лучший результат, преодолев рубеж 90%. Средний процент правильных ответов составил 73%.

Несмотря на достаточно хороший результат, можно отметить, что большое количество неправильных ответов было связано с теми темами, которые не охватывали рабочие программы изучаемых дисциплин. Меньше всего правильных ответов получил вопрос, касающийся понятия «коллективного договора». На него неверно ответили 64 респондента из 77. Также вызвали затруднения вопросы, связанные со сроком испытания при приёме на работу, с размером МРОТ, установленного в Российской Федерации на 2025 год (неверно ответили 37 респондентов из 77 опрошенных). Учитывая изложенное выше, авторы пришли к выводу о необходимости развития правовой компетентности студентов технических специальностей СПО.

Терехов П.П. выделяет три составляющих правовой компетентности:

- 1) Когнитивная составляющая правовой компетентности – включает определенный уровень правовых знаний, а также готовность и способность к овладению этими знаниями.
- 2) Процедурная составляющая правовой компетентности – подразумевает знания и способности, которые необходимы потенциальному правовому акту для реализации возможностей, существующих в рамках данного институционального порядка.
- 3) Мотивационная составляющая правовой компетентности – подразумевает наличие навыков и внутренних установок, необходимых для дополнения знаний о правовой системе и способах решения возникающих проблем в правовой сфере практической активностью индивида [19].

Рассмотрим мероприятия, направленные на повышение правовой компетентности студентов технических специальностей СПО с учетом рассмотренных составляющих. Формированию когнитивной составляющей будет способствовать проведение «круглых столов» в рамках имеющихся смежных с трудовыми правами дисциплин (на обсуждение можно вынести любой актуальный вопрос). Формированию процедурной составляющей будет способствовать проведение тематических мастер-классов. К примеру, по составлению трудового договора, написанию жалоб в суды разных инстанций с целью защиты своих трудовых прав. В рамках формирования мотивационной составляющей обучающиеся могут принимать участие в научных конференциях и различных форумах, посвящённых трудовому праву. Так студенты узнают что-то новое и будут в курсе изменений законодательства. Ввиду организационных особенностей различных учебных учреждений, проводить такое мероприятие возможно раз в семестр, либо посещать другие колледжи и ВУЗы.

Учитывая важность формирования правовой компетентности студентов технических специальностей СПО, авторы пришли к выводу о возможности активации трех составляющих правовой компетентности посредством использования технологии развития творческих способностей студентов.

Н.А. Бердяев охарактеризовал творчество, как «свободу личности, где всегда есть положительный опыт для раскрытия и преодоления самого себя» [4]. Если же посмотреть на творчество со стороны философии, то творчество – это процесс человеческой деятельности, создающей качественно новые материальные и

духовные ценности [20, с. 446]. Деятельность является составным компонентом любого творческого процесса, является неким двигателем, без которого, человек не сможет развиваться. Деятельность является отправной точкой в приобретении человеком новых знаний, умений, а также развития способностей, дающих толчок к познанию разных сфер знаний.

В нынешнее время, в системе образования идет процесс комплексной, всесторонней реализации ФГОС с целью обновления всех звеньев образовательной системы в соответствии с требованиями современной жизни. Предполагается, что выпускник в эпоху жесткой конкуренции людей и идей станет высокопрофессиональной личностью, способной творчески мыслить, принимать нестандартные решения и нести за них ответственность. Именно поэтому так важно включить в подготовку будущего специалиста процесс развития его творческих способностей в ходе изучения разных областей знаний, в том числе и трудового права.

Ввиду малого количества часов на изучение основ трудового права по рабочим программам смежных дисциплин учебных планов студентами технических специальностей и отсутствия у них отдельных правовых дисциплин, изучение норм права становится возможным только при использовании новых методов и технологий изучения материала. Внедрение в обучение технологии развития творческих способностей открывает для обучающихся новые горизонты для самореализации, а также позволяет в сжатые сроки получить новые знания, что особенно важно в контексте рассматриваемой нами темы о развитии правовой компетентности студентов СПО технических специальностей в области трудового права.

В рамках использования технологии развития творческих способностей в образовательном процессе, авторы проанализировали известные методы развития креативности у обучающихся. Данные методы не подразумевают использование цифровых устройств, а потому могут быть реализованы в любой момент без каких-либо технических ограничений, а также могут стать основой для подготовки собственного сценария занятий по развитию правовой компетентности в области трудового права. Рассмотрим их сильные и слабые стороны (таблица 1).

Таблица 1

Сравнение методик развития творческих способностей.

Table 1

Comparison of methods for developing creative abilities.

	Положительные стороны	Негативные стороны
«Морфологический анализ»	- генерация большого количества идей - качество идей - командная работа	- жёсткие рамки генерируемых идей - сложность метода - наличие опыта
«Мозговой штурм»	- генерация большого количества идей - командная работа - быстрота реализации - простота реализации - отсутствие критики	- низкое качество генерируемых идей
«Ловушка для идей»	- качество идей - командная работа	- сложность метода - высокая длительность реализации метода - необходимость разработки определённых критериев для оценки качества идей
«Имидж-стриминг»	- качество идей - возможность создания уникальных образов - командная работа	- требуется обязательное наличие собеседника или же диктофона

По результатам анализа представленных методик, на наш взгляд, самым эффективным методом является метод «мозгового штурма». Он обладает достаточно большим количеством положительных эффектов, а нежизнеспособные идеи всегда можно отсеивать. Следующим эффективным методом является «имидж-стриминг» с возможностью генерации наглядных образов, что является важной составляющей любого творческого процесса. Самым сложным и длительным в реализации методом оказался метод «ловушки для идей», который также требует наличия критериев оценки генерируемых идей.

Исследуя данные методики, мы пришли к выводу, что их применение будет оказывать положительное влияние на повышение компетентности студентов технических специальностей в области трудового права, а также развивать их креативное мышление. Студентам можно предлагать тематические творческие игры, разрабатывать сценарии кейсов по трудовому праву, которые позволят ребятам лучше понять ту или иную тему. В процессе их выполнения мы предлагаем задействовать метод «мозгового штурма», позволяющего решить проблему несколькими возможными способами. Преподаватель может предлагать обучающимся проявить творческие способности при создании плаката по заданной правовой теме, используя при этом подручные материалы, такие как бумага и фломастеры. Обучение через творчество может значительно упростить усвоение сложного правового материала.

По итогам исследования уровня правовой компетентности студентов технических специальностей СПО ЛФ ПНИПУ, авторами были разработаны сценарии практических занятий по различным дисциплинам, включающим правовую тематику («Основы финансовой грамотности», «Охрана труда», «Основы экономики организации и правового обеспечения профессиональной деятельности»). Внедрение в учебный процесс творческих заданий способствовало улучшению понимания студентами сложных тем, связанных с законодательными нормами. В результате выполнения разработанных практических занятий, преподаватели отмечали улучшение качества знаний обучающихся в области трудового права, повышение мотивации студентов к освоению сложных тем, непринужденную и в то же время продуктивную работу в учебных группах.

Выводы

Исходя из материалов проведенного исследования, можно прийти к следующим выводам по проблеме и результатам:

1. Представлены сходства и различия понятий «правовой компетентность» и «правовая культура».
2. Трудовое право является самостоятельной и важной частью правовой системы общества. Вне зависимости от конкретного направления, обучающиеся технических специальностей, которые желают стать высококвалифицированными специалистами в своей профессиональной деятельности, должны знать основы трудового права.
3. Результаты анализа ФГОС и учебного плана по направлению подготовки 15.02.08. «Технология машиностроения» свидетельствуют о недостаточном уровне внимания к вопросу формирования правовой компетентности в области трудового права у студентов.
4. Авторами было проведено тестирование 77 студентов ЛФ ПНИПУ технических специальностей по вопросам, связанным с трудовыми отношениями.
5. Учитывая важность формирования правовой компетентности студентов технических специальностей СПО, авторы пришли к выводу о возможности активации трех составляющих правовой компетентности посредством использования технологии развития творческих способностей студентов.
6. В рамках использования технологии развития творческих способностей в образовательном процессе, авторы проанализировали известные методы развития креативности у обучающихся.
7. Авторами были разработаны и внедрены в учебный процесс сценарии практических занятий для студентов технических специальностей по различным дисциплинам, включающим правовую тематику («Основы финансовой грамотности», «Охрана труда», «Основы экономики организации и правового обеспечения профессиональной деятельности»).

Список источников

1. Приказ Минобрнауки России от 18.04.2014 N 350 (ред. от 13.07.2021) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 15.02.08. Технология машиностроения" (Зарегистрировано в Минюсте России 22.07.2014 N 33204).
2. Алексеев С.С. Теория права. М.: Издательство БЕК, 1995. 320 с.
3. Безукладникова И.В. Правовая компетентность учащихся и условия ее формирования // Персональный сайт учителя истории, обществознания и права И.В. Безукладниковой. URL: https://innvik.ucoz.com/index/pravovaja_kompetentnost_i_uslovija_ee_formirovanija/0-49 (дата обращения: 23.03.2025).
4. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. Опыт оправдания. М.: Академический проект, 2015. 522 с.

5. Блясова И.Ю., Бякова Н.В., Зайцева Л.Ю. Специфика правовой компетентности студентов СПО и ее значение в профессиональной подготовке специалистов // Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход. Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», 2018. С. 20 – 26.
6. Высоцкий Л.А. Формирование правовой компетентности студентов колледжа на основе интегративно-модульных технологий обучения // Человек и образование. 2011. № 4 (29). С. 105 – 109.
7. Двойнова В.А. Компетентностный подход в преподавании правовых дисциплин в свете требований ФГОС СПО // Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее: сборник материалов XVIII Региональной научно-практической конференции магистрантов, аспирантов и молодых ученых. Тула, 17 февраля 2022 года. Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2022. С. 49 – 51.
8. Ершова Ю.С. Модель формирования правовой культуры студентов образовательной организации среднего профессионального образования // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 12-3. С. 31 – 33.
9. Игнатенко С.Н., Игнатенко Н.А. Формирование правовой компетентности студентов колледжа // Прорывные научные исследования как двигатель науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 5 марта 2021 года. Уфа: ООО "Аэтерна", 2021. С. 115 – 118.
10. Корякин М.М. Проблемы формирования правовой культуры среди молодежи (на примере студентов отделения СПО Вятского ГАТУ) // Знания молодых – будущее России: сборник статей XXII Международной студенческой научной конференции. Киров, 3-5 апреля 2024 года. Киров: Вятский государственный агротехнологический университет, 2024. С. 270 – 273.
11. Майорова О.Н., Бальбот Н.А., Федорова М.В. Правовая культура обучающихся колледжа и вуза в современных реалиях // Современная наука, общество, образование: актуальные вопросы, проблемы, перспективы: материалы Международной научно-практической конференции. Алатырь, 31 мая 2024 года. Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2024. С. 58 – 63.
12. Мамкин А.Ю. Формирование правовой культуры обучающихся в образовательной организации среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. 2019. 296 с.
13. Мищенко Л.И., Мамкин А.Ю. Оценка эффективности формирования правовой культуры обучающихся в образовательных организациях СПО // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 4 (48). С. 161 – 171.
14. Моисеева Е.В. Цели и задачи правовой культуры, обучающихся в организациях СПО // Функциональная грамотность как основа развития гармоничной личности в современных условиях: материалы Международной научно-практической конференции. Челябинск, 9-10 февраля 2022 года. Челябинск: Библиотека А. Миллера, 2022. С. 262 – 266.
15. Серяева И.Ю. Формирование правовой компетентности студентов университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Оренбург, 2005. 193 с.
16. Скамницкая Г.П., Скамницкий А.А. Формирование правовой культуры у студентов в образовательно-воспитательном пространстве учреждений среднего профессионального образования // Российский научный журнал. 2013. № 5 (36). С. 99 – 103.
17. Соколов Н.Я. О понятии правовой культуры // LexRussica (Научные труды МГЮА). 2004. № 2. 384 с.
18. Сосонная М.К. Формирование правовой компетентности у будущих специалистов в условиях СПО // Проблемы и перспективы инновационного развития агротехнологий: материалы XX Международной научно-производственной конференции. Белгород, 23-25 мая 2016 года. Белгород: Белгородский государственный аграрный университет имени В.Я. Горина, 2016. Т. 2. С. 256 – 258.
19. Терехов П.П. Компетентность в структуре качества подготовки специалиста. Казань: Изд-во КГЦ, 2003. С. 14.
20. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя, П.Ф. Юдина. М., 1963. 544 с.

References

1. Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 18.04.2014 N 350 (as amended on 13.07.2021) "On approval of the federal state educational standard of secondary vocational education in the specialty 15.02.08. Mechanical Engineering Technology" (Registered in the Ministry of Justice of Russia on 22.07.2014 N 33204).
2. Alekseev S.S. Theory of Law. Moscow: BEK Publishing House, 1995. 320 p.

3. Bezukladnikova I.V. Legal competence of students and the conditions for its formation. Personal website of the teacher of history, social science and law I.V. Bezukladnikova. URL: https://innvik.ucoz.com/index/pravovaja_kompetentnost_i_usloviya_ee_formirovaniya/0-49 (date of access: 23.03.2025).
4. Berdyaev N.A. Philosophy of freedom. The meaning of creativity. Experience of justification. Moscow: Academic project, 2015. 522 p.
5. Blyasova I.Yu., Byakova N.V., Zaitseva L.Yu. Specifics of legal competence of secondary vocational education students and its importance in the professional training of specialists. Theoretical and practical (methodological) aspects of professional training of teachers: competence-based approach. Yalta: Humanitarian and Pedagogical Academy (branch) of the Federal State Educational Institution of Higher Education "Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky", 2018. P. 20 – 26.
6. Vysotsky L.A. Formation of legal competence of college students based on integrative-modular teaching technologies. Man and education. 2011. No. 4 (29). P. 105 – 109.
7. Dvoynova V.A. Competence-based approach to teaching legal disciplines in light of the requirements of the Federal State Educational Standard of Secondary Vocational Education. Research potential of young scientists: a look into the future: collection of materials of the XVIII Regional scientific and practical conference of master's students, graduate students and young scientists. Tula, February 17, 2022. Tula: Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy, 2022. P. 49 – 51.
8. Ershova Yu.S. Model of formation of legal culture of students of an educational organization of secondary vocational education. Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities. 2021. No. 12-3. P. 31 – 33.
9. Ignatenko S.N., Ignatenko N.A. Formation of legal competence of college students. Breakthrough scientific research as an engine of science: collected articles of the International scientific and practical conference. Novosibirsk, March 5, 2021. Ufa: OOO "Aeterna", 2021. P. 115 – 118.
10. Koryakin M.M. Problems of formation of legal culture among young people (on the example of students of the secondary vocational education department of Vyatka State Agricultural Technical University). Knowledge of the young is the future of Russia: collected articles of the XXII International student scientific conference. Kirov, April 3-5, 2024. Kirov: Vyatka State Agrotechnological University, 2024. P. 270 – 273.
11. Mayorova O.N., Balbot N.A., Fedorova M.V. Legal Culture of College and University Students in Modern Realities. Modern Science, Society, Education: Current Issues, Problems, Prospects: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Alaty, May 31, 2024. Cheboksary: Chuvash State University named after I.N. Ulyanov, 2024. P. 58 – 63.
12. Mamkin A.Yu. Formation of the Legal Culture of Students in an Educational Organization of Secondary Vocational Education: Dis. ... Cand. Ped. Sciences: 13.00.08. 2019. 296 p.
13. Mishchenko L.I., Mamkin A.Yu. Assessment of the Effectiveness of the Formation of the Legal Culture of Students in Educational Organizations of SPO. Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of Kursk State University. 2018. No. 4 (48). P. 161 - 171.
14. Moiseeva E.V. Goals and objectives of the legal culture of students in secondary vocational education organizations. Functional literacy as a basis for the development of a harmonious personality in modern conditions: materials of the International scientific and practical conference. Chelyabinsk, February 9-10, 2022. Chelyabinsk: A. Miller Library, 2022. P. 262 – 266.
15. Seryaeva I.Yu. Formation of legal competence of university students: dis. ... candidate of ped. sciences: 13.00.08. Orenburg, 2005. 193 p.
16. Skamnitskaya G.P., Skamnitsky A.A. Formation of legal culture among students in the educational space of secondary vocational education institutions. Russian scientific journal. 2013. No. 5 (36). P. 99 – 103.
17. Sokolov N.Ya. On the concept of legal culture. LexRussica (Scientific works of Moscow State Law Academy). 2004. No. 2. 384 p.
18. Sosonnaya M.K. Formation of legal competence of future specialists in the context of secondary vocational education. Problems and prospects of innovative development of agricultural technologies: materials of the XX International scientific and production conference. Belgorod, May 23-25, 2016. Belgorod: Belgorod State Agrarian University named after V.Ya. Gorin, 2016. Vol. 2. P. 256 – 258.
19. Terekhov P.P. Competence in the structure of the quality of specialist training. Kazan: Publishing house of the Kazan State Center, 2003. 14 p.
20. Philosophical dictionary. Edited by M.M. Rosenthal, P.F. Yudina. M., 1963. 544 p.

Информация об авторах

Кондратьева К.В., кандидат экономических наук, доцент, ФГАОУ Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Лысьвенский филиал, shmakova_ksenia@mail.ru.

Тарабукин А.М., ФГАОУ Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Лысьвенский филиал, yungripper13@gmail.com

Хорощ И.Д., ФГАОУ Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Лысьвенский филиал, igor.khorocsh@mail.ru

© Кондратьева К.В., Тарабукин А.М., Хорощ И.Д., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.147

Готовность магистрантов к построению и осуществлению индивидуальной траектории профессионального развития

¹ Мельникова Г.Ф.,

² Лихачева Д.Л.,

³ Хусаинова Р.З.,

¹ Московский университет «Синергия»

² Казанский (Приволжский) Федеральный университет

³ Казанский государственный институт культуры

Аннотация: в работе авторами отражены результаты исследования по определению уровня подготовленности студентов психолого-педагогических направлений к самостоятельному проектированию и реализации своей профессиональной траектории, а также представлен опыт разработки курса «Тренинг профессионального саморазвития личности». Основной целью исследования является выявление готовности студентов к определению уровня состояния к построению и осуществлению индивидуальной траектории профессионального развития, разработка тренинговых форм обучения в процессе проектирования индивидуальной траектории саморазвития будущих педагогов. Представлены данные экспериментального исследования, проведенного с участием 67 респондентов. Проведенное исследование выявило значительные проблемы у большинства магистрантов в вопросах коммуникации и профессионально значимых качествах личности будущего педагога-психолога. В качестве критериев выделены: мотивация и потребности, интересы, чувства, способность устанавливать личностные и деловые отношения, стремление к независимости, креативному мышлению и т.д. Для решения выявленных проблем, авторами представлена программа разработанного тренинга в рамках дисциплины «Тренинг проектирования индивидуальной траектории саморазвития», который позволит создать благоприятные условия для развития профессионально значимых качеств магистранта. Полученные результаты могут стать основой для разработки новых образовательных программ, направленных на создание эффективной образовательной среды.

Ключевые слова: траектория профессионального роста, педагогическое образование, профессиональное саморазвитие, педагогика

Для цитирования: Мельникова Г.Ф., Лихачева Д.Л., Хусаинова Р.З. Готовность магистрантов к построению и осуществлению индивидуальной траектории профессионального развития // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 102 – 109.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

The willingness of master students to build and implement an individual professional development trajectory

¹ Melnikova G.F.,

² Likhacheva D.L.,

³ Khusainova R.Z.,

¹ Moscow University "Synergy"

² Kazan (Volga Region) Federal University

³ Kazan State Institute of Culture

Abstract: the authors reflect the results of a study to determine the level of preparedness of students of psychological and pedagogical fields for independent design and implementation of their professional trajectory, as well as the experience of developing the course "Training for professional self-development of personality". The main purpose of the study is to identify the state of students' readiness to determine the level of condition for the construction and implementation of an individual trajectory of professional development and the development of training forms of education in the process of designing an individual trajectory of self-development of future teachers. The data of an experimental study conducted with the participation of 67 respondents are presented. The conducted research revealed significant problems for the majority of master students in matters of communication and professionally significant personality traits of the future teacher-psychologist. The criteria are: motivation and needs, interests, feelings, the ability to establish personal and business relationships, the desire for independence, creative thinking, etc. To solve the identified problems, the authors present a program of developed training within the discipline "Training for designing an individual trajectory of self-development", which will create favorable conditions for the development of professionally significant qualities of a graduate student. The results obtained can become the basis for the development of new educational programs aimed at creating an effective educational environment.

Keywords: professional growth trajectory, pedagogical education, professional self-development, pedagogy

For citation: Melnikova G.F., Likhacheva D.L., Khusainova R.Z. The willingness of master students to build and implement an individual professional development trajectory. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 102 – 109.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В нынешнем мире, где технологии динамично развиваются, а образование претерпевается частые перемены, роль педагога претерпевает значительные изменения. От транслятора информации он трансформируется в наставника, который помогает обучающимся раскрыть свой потенциал и сформироваться как личность. Для того, чтобы эффективно выполнять поставленные задачи, будущего педагогу необходимо постоянно совершенствоваться, используя индивидуальную траекторию развития как средство для повышения квалификации и конкурентоспособности. Ключевыми качествами востребованного педагога являются критическое мышление, инновационный подход и стремление к самообучению [5]. Именно такие педагогические кадры необходимы в современном обществе, которые способны обучать и воспитывать молодежь в условиях непрерывных перемен.

Поэтому разработка индивидуальной образовательной траектории – это один из ключевых инструментов для профессионального и личностного роста педагога-психолога, позволяющий ему оптимально использовать свои сильные стороны в работе.

В нашем исследовании мы изучаем готовность, будущих педагогов-психологов к проектированию и внедрению образовательных траекторий для собственного развития. Мы уделяем внимание анализу опыта проведения тренингов их эффективности, направленных на обучение проектированию индивидуальных траекторий саморазвития для будущих педагогов.

Выделим важные моменты, подчеркивающие пользу индивидуального подхода к профессиональному росту:

Индивидуализация обучения: индивидуальные траектории позволяют выбирать наиболее релевантные и эффективные методы повышения квалификации и процесса самообразования, которые наиболее соответ-

ствуют их профессиональным потребностям и интересам. Это позволяет сделать процесс обучения более эффективным.

Гибкость образовательного процесса: различные формы обучения будущие педагоги-психологи имеют возможность адаптировать процесс обучения под свои индивидуальные потребности. Это способствует созданию возможности для повышения мотивации и заинтересованности к обучению [6].

Развитие профессиональной компетентности и конкурентоспособности: индивидуальные траектории способствуют углубленному изучению специализированных областей, тем самым повышается качество образовательного процесса и конкурентоспособность будущего педагога на рынке труда [2].

Профессиональная коммуникация и саморазвитие: активное участие в профессиональных сообществах, предоставляет будущим педагогам-психологам возможность обмена опытом коллегами, расширений профессиональных связей и стимулирование саморазвития [8].

Рефлексивная практика: интеграция элементов саморефлексии в индивидуальные траектории обучения позволяет будущим учителям анализировать свои достижения, корректировать цели и стратегии, способствуя более глубокому пониманию и управлению своим профессиональным развитием.

Индивидуальную траекторию саморазвития мы рассматриваем как эффективный путь и способ непрерывного образования. Образовательные учреждения располагают большим спектром инструментов для поддержки профессионального роста психологов и педагогов. К ним мы можем отнести менторство и коучинг, где опытные педагоги транслируют свои знания и делятся своим опытом с молодыми коллегами, что будет способствовать быстрому обучению и развитию. Участие в проектах позволяет педагогам-психологам применять полученные знания в теории на реальных ситуациях практики и совершенствовать свои профессиональные навыки [1].

Индивидуальные образовательные траектории должны учитывать индивидуальные потребности и личностно-профессиональные запросы педагога, его опыт и уровень подготовки, опыт и уровень подготовки, психофизиологические и когнитивные особенности, прогнозирование развития, траектория профессионального роста [10].

Понятие «тренинг» имеет разные трактовки. Данный термин происходит из английского языка ('train', 'training') и в русском переводе имеет следующий ряд значений: воспитание, обучение, подготовка, тренировка, дрессировка.

Применительно к процессу профессиональной подготовки трактовку термина тренинг мы можем рассматривать как форму и метод обучения [7].

Наше исследование опирается на теоретические разработки в области развития карьеры учителей общеобразовательных школ. В частности, мы опираемся на следующие идеи: Т.А. Жданко рассматривает проектирование как совместную деятельность учителя и ученика, направленную на определение процесса и результата профессионального и личностного роста ученика при решении образовательных задач. Этот процесс учитывает результаты комплексной психолого-педагогической диагностики. К.А. Абульханова-Славская разработала концепцию проектирования индивидуальных образовательных траекторий, включающую в себя постановку целей, планирование и реализацию образовательных действий, учитывающих личные цели и условия обучающегося. Н.В. Кузьмина, Г.А. Бордовский и Н.Н. Суртаева подчеркивают важность индивидуализации образовательных траекторий, учитывающих особенности, интересы, потребности и способности каждого ученика [9]. Это предполагает планирование и реализацию учебных мероприятий, адаптированных к конкретному обучающемуся, для создания персонализированного подхода к обучению [3].

По нашему мнению, траектория профессионального развития будущего педагога в нашем исследовании рассматривается как совокупность следующих ключевых элементов: важные для профессии личностные качества, умение эффективно общаться, креативность и способность к самостоятельному развитию [4].

1. К профессионально значимым качествам мы отнесем такие качества, как эрудиция, целеполагание, практическое и диагностическое мышление, интуиция, наблюдательность, прогнозирование и рефлексия

2. К коммуникативным навыкам мы отнесли, умение излагать свои мысли и отстаивать точку зрения, умение слушать, умение устанавливать контакт с собеседником.

3. Творческий потенциал личности выражается в следующих показателях: поиск инновационных средств и инструментов для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в уже знакомых ситуациях; способность оценивать предстоящие перспективы, видеть знакомый объект совершенно с новой стороны, в новом контексте; гибкость мышления.

4. Способность к саморазвитию мы представили в следующих показателях: побуждение к самовыражению в педагогической работе, мотивация на достижение успеха в разных видах профессиональной деятельности; потребность и готовность к саморазвитию и самообразованию.

Материалы и методы исследований

В нашей работе мы применили следующие методы педагогического исследования: анализ педагогической и психолого-педагогической литературы, проектирование, обобщение, абстрагирование, анкетирование. Курс разработан с применением тренинговых форм обучения.

Целью нашей работы являлось установление уровня состояния готовности магистрантов психолого-педагогической магистратуры к построению и осуществлению индивидуальной траектории профессионального развития. Нами было проведено анкетирование, в котором приняли участие 67 магистрантов направления 44.04.02. Психолого-педагогическое образование Московского университета «Синергия».

Для исследования мы отобрали методики и методы, которые определяют уровень развития личности. Мы изучили: профессионально значимые качества личности, сила мотивации к достижению успеха, способности к саморазвитию, факторы, способствующие или препятствующие саморазвитию педагога, творческий потенциал педагога, потребности в достижениях, коммуникабельность.

Таблица 1

Методы определения уровня развития личности.

Table 1

Methods for determining the level of personality development.

№	Компоненты	Цель	Методика
1	Самодиагностика профессионально значимых качеств личности педагога	Мотивация и потребности, чувства (эмоции), интересы, ощущения, восприятия, память, мышление, речь, воля, способности, характер	методики В.И. Зверевой «Диагностика личностных качеств учителя»
2	Коммуникативные навыки	Определить способности человека устанавливать, поддерживать и сохранять хорошие личные и деловые взаимоотношения с окружающими людьми	тест В.Ф. Ряховского
3	Самооценка творческого потенциала	Включала выбор ответов на предложенные вопросы, которые позволяют фиксировать границы любознательности, демонстрацию постоянства, уверенности и амбициозности, способности абстрагироваться и сосредоточиться, стремление быть независимым	Н.П. Фетискина «Самооценка творческого потенциала личности»
4	Способности педагога к саморазвитию проводилось	Саморазвитие личности	Методика Т.М. Шамовой «Исследование барьеров педагогической деятельности»

Результаты и обсуждения

На основании представленных данных анализа профессионально значимых качеств личности студента, мы выявили, что хороший уровень имеет 15% психологов-педагогов. Характеристика: сильный, спокойный тип нервной системы, желание находиться в позиции лидера, уверенность в себе, требовательность. Можно говорить о том, что данная группа имеет высокие шансы на успешную профессиональную деятельность, благодаря своим лидерским качествам и уверенности в себе. Средний уровень имеет 44% студентов. Для данной группы характерны не совсем уравновешенный тип нервной системы, недостаточно умения принимать творческие решения. У данной группы есть потенциал стать успешной, но необходимо развивать навыки самостоятельного принятия решений и эмоциональную устойчивость. Критический уровень выявлен у 41% обучающихся. У данной группы преобладает слабый тип нервной системы, самолюбие, излишняя эмоциональность, действие только в рамках шаблонов (рис. 1).



Рис. 1. Результаты самодиагностика профессиональнозначимых качеств личности педагога.
Fig. 1. Results of self-diagnosis of professionally significant qualities of a teacher's personality.

При выявлении уровня коммуникабельности мы пришли к следующим результатам: 35% магистрантов обладают разговорчивостью, чувствуют себя уверенно в малознакомой обстановке, но проявляют недоверие к людям, участвуя в спорах с минимальным желанием. Результаты исследования выявили, что для успешной работы будущим психологам-педагогам необходимо развивать коммуникативные навыки и уверенность в себе. Почти половина (47%) студентов демонстрируют сбалансированный уровень коммуникабельности, сочетая умение слушать, отстаивать свою точку зрения и поддерживать конструктивное общение. Они обладают потенциалом для эффективного взаимодействия с учениками и коллегами. Однако, 18% студентов проявляют чрезмерную активность и любопытство в общении, что, несмотря на положительные стороны, может приводить к сложностям во взаимодействии с окружающими. Этой группе особенно важно развивать навыки самоконтроля и эмпатии для предотвращения конфликтов и улучшения межличностных отношений (рис. 2, 3).



Рис. 2. Коммуникативные навыки.
Fig. 2. Communication skills.



Рис. 3. Самооценка творческого потенциала.

Fig. 3. Self-assessment of creative potential.

Анализ результатов по выявлению творческого потенциала показал следующие тенденции: для большинства магистрантов характерен средний уровень самооценки творческого потенциала (90%). Это свидетельствует о том, что большинство магистрантов осознают свои творческие способности и возможности, однако не считают себя выдающимися творцами. Средний уровень может указывать на наличие определенных навыков и идей, но также может говорить о недостаточной уверенности в своих творческих способностях. Это может быть вызовом для образовательных учреждений о необходимости внедрения дополнительных программ

10% испытуемых показали высокий уровень самооценки творческого потенциала. Эти результаты говорят о том, что у данных магистрантов быстрее остальных возникают творческие идеи. Они лучше других выполняют нестандартные, творческие задания. Стоит обратить внимание и на отсутствие низкого уровня самооценки творческого потенциала, это может говорить о позитивной атмосфере в группах где обучающийся чувствует себя безопасно и комфортно при выражении своих идей. Это создает благоприятные условия для обучения и развития.

Результаты способности педагога к саморазвитию исследования показали, что средний уровень потребности, что 53% будущих учителей активно реализуют свои потребности в саморазвитии. Они хотят и изучают свою личность, проводят анализ своей деятельности, уделяют время для саморазвития. Будущие педагоги-психологи демонстрируют готовность к обучению и уверенно осваивают новые знания. Однако, у значительной части (47%) отсутствует четкая стратегия саморазвития: они нерегулярно занимаются самоанализом, не ставят конкретные цели и не планируют личностный и профессиональный рост. С другой стороны, педагоги проявляют интерес к самопознанию, испытывают удовлетворение от обучения и стремятся к карьерному росту. Эти факторы могут стать стимулом для более активного самосовершенствования в будущем. Важно отметить, что все опрошенные (100%) признают важность саморазвития для повышения профессионального уровня в педагогической деятельности.

Для решения вышеизложенных проблем нами была рассмотрена возможность построения индивидуальной траектории обучения магистрантов – будущих педагогов на примере реализации дисциплины. Учебная дисциплина относится к основной профессиональной образовательной программы 44.04.02. Психолого-педагогическое образование Московского университета «Синергия» и относится к дисциплинам по выбору вариативной части. Программа дисциплины разработана на основе применения тренинговых форм обучения с учетом умения определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки, личностного развития, умения работать в команде. Одним из самых эффективных способов развития компетенций принято считать педагогический тренинг с разной продолжительностью обучения и разными целями. Это форма активного, интенсивного группового обучения по одной отдельно взятой теме, позволяющая субъекту обучения с помощью незначительного корректирующего воздействия со стороны ведущего обучения сформировать необходимые актуальные знания, навыки и умения, а также построить разнообразные социальные и межличностные отношения с другими участниками обучения.

Таблица 2

Программа разработанного тренинга в рамках дисциплины «Тренинг проектирования индивидуальной траектории саморазвития».

Table 2

Program of the developed training within the framework of the discipline “Training in designing an individual trajectory of self-development”.

Компоненты траектории профессионального развития	Формируемые навыки	Название тренинга	Структура тренинга	Кол-во часов
Профессионально значимые качества	Навыки целеполагания	«Целеполагание. Достижение цели»	1. Постановка целей 2. Управление целями и задачами 3. Инструменты достижения целей	3 часа
Коммуникативность	Коммуникативные навыки	«Тренинг коммуникативных умений»	1. Установление контакта 2. Эмпатия 3. Я и другие вокруг меня 4. Эффективное общение	3 часа
Творческий потенциал	Креативное мышление	«Развитие креативности личности»	1. Развитие и активизация креативности - системы творческих способностей 2. Развитие навыка продуктивности, развитие навыка умения решать сложные задачи.	3 часа
Способность к саморазвитию	Саморазвитие личности	«Путь саморазвития»	1. Мои главные достижения 2. Я – лидер 3. Тайм-менеджмент	3 часа

Выводы

Таким образом, по результатам нашего исследования нами были выявлены следующие проблемы:

- 1) Низкий уровень у магистрантов умений построения траектории профессионального развития;
- 2) Высокий процент магистрантов имеет низкий уровень готовности самостоятельно развиваться в педагогической деятельности;
- 3) Недостаточная сформированность коммуникативных навыков.

Для решения выявленных проблем нами был разработан курс на основе применения тренинговых форм обучения для будущих психолого-педагогов. Мы можем с уверенностью сказать, что индивидуальная образовательная траектория является основой для профессионального самоопределения личности будущего педагога. Основной целью которого является развитие подготовленности магистрантов к самостоятельному осмысленному поиску личностной мотивации в освоении профессиональных образовательных программ для дальнейшей реализации своей педагогической деятельности.

Список источников

1. Аетдинова Р.Р. Формирование индивидуальной траектории профессионального развития студента // Современное педагогическое образование. 2023. № 11. С. 250 – 253.
2. Алексеева Е.Н., Лапшин В.А., Сорокопуд Ю.В. Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92). С. 217 – 219.
3. Арзамасцев Н.Г., Константинова В.В. Индивидуальный образовательный маршрут как форма организации педагогической поддержки студента // Вестник Марийского государственного университета. 2022. № 3 (47). С. 302 – 308.
4. Беляева Т.К. Использование групповых и индивидуальных образовательных маршрутов в работе с одаренными учащимися // Проблемы современного педагогического образования. Педагогика и психология: сб. науч. трудов. Ялта: РИО ГПА, 2020. Вып. 58. Ч. 2. С. 33 – 37.

5. Галустов А.Р., Аракелян Э.С. Факторы трансформации функций педагогической деятельности в новой социальной реальности // Вестник Армавирского государственного университета. 2022. № 4. С. 16 – 25.
6. Еремина Л.И., Силантьева М.Ю. Особенности проектирования индивидуального образовательного маршрута, обучающегося // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 7. С. 17 – 22.
7. Малая О.Г., Ларионова В.А. Тренинг в системе высшего профессионального образования // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2020. № 4 (39). С. 137 – 143.
8. Посталюк Н.Ю., Прудникова В.А. Профессионально важные качества специалиста: методологические подходы, модели, российские практики развития // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 3 (39). С. 86 – 94.
9. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. М.: КНОРУС, 2022. 432 с.
10. Щербак И.А. Определение индивидуальной траектории профессионального становления как условие повышения эффективности их профессиональной подготовки // Педагогическая наука и практика. 2022. № 3 (37). С. 15 – 22.

References

1. Aetdinova R.R. Formation of an individual trajectory of professional development of a student. Modern pedagogical education. 2023. No. 11. P. 250 – 253.
2. Alekseeva E.N., Lapshin V.A., Sorokopud Yu.V. Modern approaches to the formation of the personality of future young specialists in the context of higher and secondary vocational education. The world of science, culture, education. 2022. No. 1 (92). P. 217 – 219.
3. Arzamastsev N.G., Konstantinova V.V. Individual educational route as a form of organizing pedagogical support for a student. Bulletin of the Mari State University. 2022. No. 3 (47). P. 302 – 308.
4. Belyaeva T.K. The use of group and individual educational routes in working with gifted students. Problems of modern pedagogical education. Pedagogy and psychology: collection of scientific works. Yalta: RIO GPA, 2020. Iss. 58. Part 2. P. 33 – 37.
5. Galustov A.R., Arakelyan E.S. Factors in the transformation of the functions of pedagogical activity in the new social reality. Bulletin of Armavir State University. 2022. No. 4. P. 16 – 25.
6. Eremina L.I., Silantyeva M.Yu. Features of designing an individual educational route for a student. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2020. No. 7. P. 17 – 22.
7. Malaya O.G., Larionova V.A. Training in the System of Higher Professional Education. Culture and Education: scientific and information journal of universities of culture and arts. 2020. No. 4 (39). P. 137 – 143.
8. Postalyuk N.Yu., Prudnikova V.A. Professionally important qualities of a specialist: methodological approaches, models, Russian development practices. Professional education in Russia and abroad. 2020. No. 3 (39). P. 86 – 94.
9. Modern educational technologies: a tutorial. Edited by N.V. Bordovskaya. Moscow: KNORUS, 2022. 432 p.
10. Shcherbakova I.A. Determination of an individual trajectory of professional development as a condition for increasing the effectiveness of their professional training. Pedagogical science and practice. 2022. No. 3 (37). P. 15 – 22.

Информация об авторах

Мельникова Г.Ф., кандидат педагогических наук, преподаватель, Московский университет «Синергия», Ms.valitova1989@mail.ru

Лихачева Д.Л., преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет

Хусаинова Р.З., преподаватель, Казанский государственный институт культуры

© Мельникова Г.Ф., Лихачева Д.Л., Хусаинова Р.З., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 37.018.46

Кластерный компонент структурно-функциональной модели обучения как основа взаимодействия вуза, колледжа и предприятия

¹ Мигачева Г.Н.,

¹ Лялин А.Е.,

¹ Уральский государственный педагогический университет

Аннотация: статья посвящена теоретическому анализу кластерного компонента структурно-функциональной модели обучения в контексте интеграции вуза, колледжа и предприятия. На примере федерального проекта «Профессионалитет» рассматриваются принципы взаимодействия образовательных организаций и промышленных предприятий, направленные на формирование единой стратегии подготовки кадров для регионального рынка труда. В рамках исследования акцентируется значимость таких принципов, как долгосрочное сотрудничество, территориальная близость и совместное использование ресурсов, которые обеспечивают синергию между участниками кластера. Результаты исследования могут быть использованы для дальнейшего анализа и проектирования кластерных систем в сфере профессионального образования.

Ключевые слова: образовательный кластер, профессиональное образование, кадровый дефицит, кластерная модель, интеграция образования, федеральный проект

Для цитирования: Мигачева Г.Н., Лялин А.Е. Кластерный компонент структурно-функциональной модели обучения как основа взаимодействия вуза, колледжа и предприятия // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 110 – 116.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

The cluster component of the structural-functional education model as the basis for interaction between a university, college, and enterprise

¹ Migacheva G.N.

¹ Lyalin A.E.,

¹ Ural State Pedagogical University

Abstract: the article is devoted to the theoretical analysis of the cluster component of the structural-functional model of education in the context of integrating universities, colleges, and enterprises. Using the example of the federal project «Professionalitet», the principles of interaction between educational institutions and industrial enterprises aimed at forming a unified strategy for training personnel for the regional labor market are examined. The research emphasizes the importance of principles such as long-term cooperation, territorial proximity, and shared use of resources, which ensure synergy among cluster participants. The results of the study can be used for further analysis and design of cluster systems in the field of vocational education.

Keywords: educational cluster, vocational education, personnel deficit, cluster model, education integration, federal project

For citation: Migacheva G.N., Lyalin A.E. The cluster component of the structural-functional education model as the basis for interaction between a university, college, and enterprise. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 110 – 116.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современные вызовы региональных рынков труда, обусловленные острым дефицитом квалифицированных специалистов, требуют поиска инновационных подходов к интеграции образовательных организаций и производственного сектора [1]. В условиях трансформации экономических процессов и цифровизации промышленности особую актуальность приобретают модели, обеспечивающие гибкую адаптацию образовательных программ к запросам работодателей. Одним из таких механизмов выступает кластерный подход, предполагающий формирование устойчивых связей между организациями среднего профессионального образования (СПО), высшего образования (ВО) и предприятиями [2]. Реализация федерального проекта «Профессионалитет» в Уральском регионе демонстрирует, что образовательные кластеры способны не только синхронизировать образовательные процессы с потребностями рынка труда, но и создавать условия для раннего вовлечения обучающихся в профессиональную деятельность через стажировки и гарантированное трудоустройство [3]. Однако структурно-функциональные аспекты данной модели, включая механизмы координации между участниками и распределения ресурсов, остаются недостаточно изученными, что определяет научную значимость настоящего исследования.

Целью исследования является теоретическое обоснование кластерного компонента как системообразующего элемента структурно-функциональной модели обучения. Для её достижения решаются следующие задачи: выявление принципов взаимодействия вузов, колледжей и предприятий в рамках кластерной системы; определение роли территориальной близости и долгосрочного сотрудничества в повышении качества образовательных программ; систематизация преимуществ кластерного подхода для минимизации кадрового дефицита в регионе. Научная новизна исследования заключается в разработке концепции трёхуровневого взаимодействия (СПО-ВО-предприятие), объединяющей образовательный, производственный и научно-исследовательский компоненты в единую региональную экосистему. Предложенная модель расширяет существующие теоретические представления о профессиональном образовании, акцентируя внимание на адаптивности кластеров к локальным экономическим условиям.

Анализ современных исследований в области профессионального образования свидетельствует о возрастающем интересе к кластерным моделям как инструменту преодоления дисбаланса между подготовкой кадров и потребностями рынка труда [4]. Ряд авторов подчёркивают, что интеграция образовательных организаций и предприятий позволяет сократить временной разрыв между получением знаний и их практическим применением, что особенно актуально в условиях цифровой трансформации промышленности [5]. Например, в работах, посвящённых европейскому опыту, отмечается, что кластеры, объединяющие университеты, колледжи и компании, способствуют созданию «сквозных» образовательных траекторий, ориентированных на конкретные отрасли [6].

В российском контексте значительное внимание уделяется реализации государственных инициатив, таких как федеральный проект «Профессионалитет», направленных на формирование образовательно-производственных кластеров [7]. Исследования, анализирующие первые результаты проекта, указывают на повышение уровня трудоустройства выпускников за счёт внедрения дуального обучения и стажировок на предприятиях-партнёрах [8]. Однако, как отмечают эксперты, ключевым ограничением остаётся недостаточная проработка механизмов долгосрочной координации между участниками кластера, включая распределение финансовых и материальных ресурсов [9].

Теоретические аспекты структурно-функциональной модели в образовании рассмотрены в трудах, посвящённых системному подходу к управлению образовательными процессами [10]. В них подчёркивается, что эффективность таких моделей зависит от чёткого распределения ролей между субъектами, а также от наличия обратной связи между образовательными программами и требованиями работодателей [11]. При этом вопросы адаптации данных моделей к региональным особенностям, включая кадровый дефицит и специфику промышленных кластеров, остаются недостаточно изученными [12].

Таким образом, несмотря на активное развитие кластерных инициатив в профессиональном образовании, сохраняется потребность в исследованиях, которые бы:

- систематизировали принципы взаимодействия СПО, ВО и предприятий в рамках единой структурно-функциональной модели;
- учитывали региональную специфику при проектировании кластеров, включая особенности локальных рынков труда и промышленной инфраструктуры;
- предлагали механизмы устойчивой координации между участниками, обеспечивающие долгосрочное сотрудничество и распределение ресурсов.

Материалы и методы исследований

Основу исследования составляет системный подход, направленный на анализ кластерного компонента как элемента структурно-функциональной модели профессионального образования. В рамках данного подхода рассматриваются взаимосвязи между участниками образовательно-производственной системы, их роли в формировании единой стратегии подготовки кадров и принципы координации деятельности [13]. Методологическая база включает теоретический анализ научной литературы, позволяющий систематизировать ключевые концепции кластерных моделей, их преимущества и ограничения в контексте профессионального образования [14]. Для углубления понимания специфики российского опыта применён сравнительно-сопоставительный метод, ориентированный на изучение реализации федерального проекта «Профессионалитет» в Уральском регионе, включая нормативно-правовые документы, регламентирующие взаимодействие образовательных организаций и предприятий [15].

Важным этапом работы стало моделирование структурно-функциональных связей, направленное на разработку концептуальной схемы взаимодействия участников кластера. Данный метод позволил интегрировать принципы долгосрочного сотрудничества, территориальной близости и совместного использования ресурсов в единую теоретическую модель, адаптированную к региональным условиям [16]. Источниковую базу исследования составили стратегические программы развития профессионального образования, публикации, посвящённые системному управлению кластерами, а также документы, отражающие потребности промышленного сектора Уральского федерального округа [17].

Теоретический характер исследования обусловил фокус на качественных методах анализа, что обеспечило детальную проработку организационных механизмов кластерного взаимодействия. При этом предложенная модель открывает возможности для дальнейших прикладных исследований, направленных на её адаптацию в других регионах Российской Федерации.

Результаты и обсуждения

Теоретический анализ кластерного компонента в рамках структурно-функциональной модели профессионального образования позволил выявить ключевые принципы, обеспечивающие эффективное взаимодействие вуза, колледжа и предприятия. Центральным элементом модели выступает трёхуровневая координация, основанная на синхронизации образовательных программ СПО и ВО с производственными задачами предприятий. Это достигается за счёт интеграции учебных планов, разрабатываемых совместно с работодателями, что позволяет сократить разрыв между теоретической подготовкой и практическими требованиями рынка труда.

Важным результатом исследования стало обоснование роли территориальной близости участников кластера. Локализация взаимодействия в рамках одного региона способствует оперативному обмену ресурсами, включая материально-техническую базу предприятий для проведения практик и научно-исследовательские возможности вузов для решения производственных задач. Например, использование оборудования ПАО «Уралмашзавод» в учебном процессе Университетского колледжа обеспечивает студентам доступ к актуальным технологиям, а предприятие получает кадры, адаптированные к его специфике.

Систематизация принципов кластерного подхода выявила, что долгосрочное сотрудничество между участниками является критическим фактором устойчивости модели. Заключение многосторонних соглашений, предусматривающих взаимные обязательства по финансированию, стажировкам и трудоустройству, создаёт основу для непрерывного обновления образовательных программ в соответствии с динамикой рынка. При этом ключевым преимуществом предложенной модели является её адаптивность – возможность корректировки структурных связей в зависимости от изменений в промышленной политике региона или глобальных экономических трендов.

Разработанная уровневая схема организационно-методических связей университета с потребителями образовательных услуг демонстрирует, как кластерный компонент обеспечивает синергию между образованием, наукой и производством. Вуз выступает как центр разработки инновационных методик, колледж фокусируется на практико-ориентированной подготовке, а предприятие предоставляет площадку для апробации знаний и формирования профессиональных компетенций. Такая интеграция не только минимизирует

кадровый дефицит, но и стимулирует научно-прикладные исследования, направленные на решение актуальных проблем региона.

Высшие учебные заведения, которые реализуют целевую подготовку, должны ориентироваться на глубину специальности обучающегося и характер связей между ВУЗом и предприятием, структура которых охватывает широкий спектр форм их взаимодействия [18] (рис. 1).

Кластерный подход очень актуален в наше время, благодаря кадровому дефициту, который испытывает Уральский федеральный округ и вся страна в целом. Многие предприятия города Екатеринбург (Уралмашзавод, Завод им. Калинина, Уралтрансмаш, Уральский дизель-моторный завод и др.) сейчас активно ведут набор специалистов на свои предприятия.

В связи с этим, правительство предприняло меры по устранению данной проблемы и организовало федеральный проект «Профессионалитет», в рамках которого создаются те самые образовательные кластеры. Именно они закрывают потребности рынка труда при остром кадровом дефиците.

В качестве кластерного компонента структурно-функциональной модели рассматривается кластерный подход, в рамках которого представляется взаимодействие между тремя участниками кластера: ПАО Уралмашзавод, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет» и Университетский колледж.

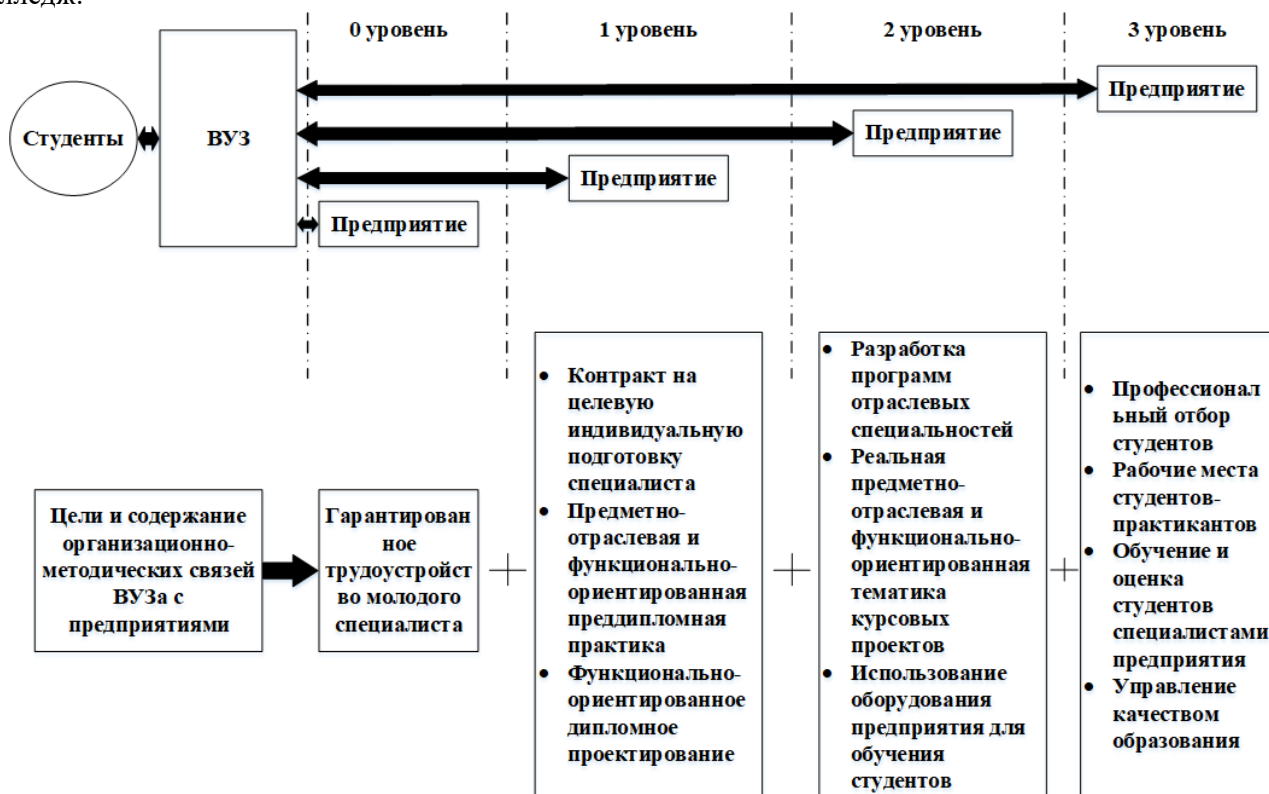


Рис. 1. Уровни организационно-методических связей университета с потребителями образовательных услуг.

Fig. 1. Levels of organizational and methodological connections between the university and consumers of educational services.

Модель кластера предполагает реализацию на уровне конкретной образовательной организации. Представление кластера структурно, в виде содержательной модели (рис. 2).

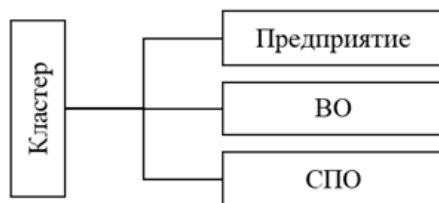


Рис. 2. Кластерный компонент структурно-функциональной модели.

Fig. 2. Cluster component of the structural-functional model.

Цикл взаимодействия участников кластера представлен (рис. 3).



Рис. 3. Цикл взаимодействия предприятия, ВО и СПО.

Fig. 3. Cycle of interaction between the enterprise, the military-industrial complex and the secondary vocational education system.

Выводы

Теоретическое исследование кластерного компонента структурно-функциональной модели профессионального образования позволило систематизировать ключевые принципы взаимодействия вуза, колледжа и предприятия, направленные на преодоление кадрового дефицита в регионе. Установлено, что интеграция образовательных организаций разного уровня с производственным сектором создаёт устойчивую экосистему, обеспечивающую синхронизацию учебных программ с требованиями рынка труда. Основу такой интеграции составляют долгосрочное сотрудничество, территориальная близость участников и совместное использование ресурсов, что способствует формированию «сквозных» образовательных траекторий для студентов.

Разработанная модель демонстрирует, что кластерный подход не только минимизирует дисбаланс между подготовкой специалистов и потребностями работодателей, но и усиливает научно-практическую составляющую образования за счёт кооперации вузовских исследований и производственных задач предприятий. Например, вовлечение студентов в решение актуальных проблем промышленности на ранних этапах обучения повышает их профессиональную адаптивность, а предприятия получают доступ к инновационным разработкам.

Практическая значимость работы определяется возможностью применения предложенной модели в других субъектах Российской Федерации. Для успешной реализации кластерного подхода необходимо учитывать специфику региональной экономики, уровень развития инфраструктуры и степень заинтересованности предприятий в кооперации с образовательными организациями. Перспективным направлением дальнейших исследований может стать анализ влияния кластеров на инновационное развитие регионов, а также разработка методик оценки их устойчивости в условиях меняющейся экономической среды.

Список источников

1. Атаева А.Г., Мигранова Л.И. Проблемы и приоритеты кадровой безопасности промышленности регионов России // Управленческий учет. 2024. № 11. С. 25 – 35.
2. Шильченко Т.Н. Интеграция образования, науки и бизнеса через кластерные модели для эффективного развития экономики страны // Вестник Таганрогского института управления и экономики. 2021. № 2 (34). С. 36 – 40.
3. Коваленко Е.Н., Корчак Т.А. Региональная модель сопровождения профессионального развития педагогов среднего профессионального образования в условиях новой образовательной технологии «Профессионалитет» // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9. № 8. С. 767 – 775.

4. Колесникова Е.В., Куровский В.Н., Ломовская С.А. Вузовская подготовка педагога нового уровня "Профессионалитет" под запросы экосистемы региона // Научно-педагогическое обозрение. 2022. № 5 (45). С. 111 – 119.
5. Исаева А.Э. Инновационная цифровая образовательная экосистема как база перехода к Индустрии 4.0 // Государственное управление. Электронный вестник. 2023. № 96. С. 177 – 192.
6. Томашевская Ю.Н. Условия развития инноваций в экономике Швейцарии как фактор успешной реализации кластерной политики // Векторы благополучия: экономика и социум. 2023. Т. 50. № 3. С. 153 – 168.
7. Гаврилов А.В., Стадник Я.В. Кластерный подход в системе среднего профессионального образования при подготовке педагогических кадров в рамках федерального проекта «Профессионалитет» // Педагогический журнал. 2024. Т. 14. № 5-1. С. 111 – 123.
8. Коробкова О.К., Гасанов Э.А., Красота Т.Г. Федеральный проект «Профессионалитет» как один из этапов получения высшего образования в рамках устойчивого развития России: показатели, Результаты, рекомендации // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2024. № 9-2. С. 222 – 227.
9. Янгибаев И.И. Особенности кластерной политики в развивающихся странах // Человек. Социум. Общество. 2023. № 9. С. 143 – 155.
10. Итс Т.А., Редько С.Г., Сурина А.В., Шмакова А.В. Управление образовательной деятельностью цифрового университета // Перспективы науки. 2023. № 5 (164). С. 83 – 88.
11. Новикова С.В., Абдышукурова Г.Ж. Управление процессом формирования профессиональных знаний и навыков преподавателей высшего учебного заведения // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. 2024. № 4-3. С. 436 – 443.
12. Тюрин С.Б. Совершенствование системы управления трудовыми ресурсами в современных условиях. Ярославль: Академия труда и социальных отношений, 2024. 118 с.
13. Семашко Ю.В., Аснович Н.Г. Образовательный кластер как фактор прогрессивного развития региона // Научные труды Республиканского института высшей школы. Философско-гуманитарные науки. 2023. № 22. С. 368 – 375.
14. Тополева Т.Н. Локализация производства: международный опыт и императивы России в условиях санкционного режима // Управленческие науки. 2022. Т. 12. № 2. С. 6 – 20.
15. Бирюкова Е.Р., Дворядкина Е.Б. Новые вызовы и приоритеты развития машиностроения: кейс Свердловской области // Ученые заметки ТОГУ. 2024. Т. 15. № 2. С. 183 – 189.
16. Викуленко А.Е. Кластерное развитие высшей школы - основа создания информационного общества // Экономический вектор. 2022. № 1 (28). С. 65 – 73.
17. Жилин А.С., Коваленко С.В., Ребрин О.И. Высоковостребованные компетенции и инженерное образование для сотрудников предприятий металлургической и машиностроительной отраслей Уральского федерального округа // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 12-2. С. 284 – 288.
18. Тупоносова Е.П. Управление кадровым обеспечением регионального производственного комплекса "вуз – нефтяной кластер»: дис. ... канд. тех. наук: 5.8.7. 2023. 208 с.

References

1. Ataeva A.G., Migranova L.I. Problems and priorities of personnel security of industry in the regions of Russia. Management accounting. 2024. No. 11. P. 25 – 35.
2. Shilchenko T.N. Integration of education, science and business through cluster models for the effective development of the country's economy. Bulletin of the Taganrog Institute of Management and Economics. 2021. No. 2 (34). P. 36 – 40.
3. Kovalenko E.N., Korchak T.A. Regional model of supporting the professional development of teachers of secondary vocational education in the context of the new educational technology "Professionalism". Pedagogy. Issues of Theory and Practice. 2024. Vol. 9. No. 8. P. 767 – 775.
4. Kolesnikova E.V., Kurovsky V.N., Lomovskaya S.A. University training of a new level teacher "Professionalism" for the needs of the regional ecosystem. Scientific and pedagogical review. 2022. No. 5 (45). P. 111 – 119.
5. Isaeva A.E. Innovative digital educational ecosystem as a basis for the transition to Industry 4.0. Public administration. Electronic Bulletin. 2023. No. 96. P. 177 – 192.
6. Tomashevskaya Yu.N. Conditions for the development of innovations in the Swiss economy as a factor in the successful implementation of cluster policy. Vectors of well-being: economy and society. 2023. Vol. 50. No. 3. P. 153 – 168.

7. Gavrilov A.V., Stadnik Ya.V. Cluster approach in the system of secondary vocational education in the training of teaching staff within the framework of the federal project "Professionalism". *Pedagogical journal*. 2024. Vol. 14. No. 5-1. P. 111 – 123.
8. Korobkova O.K., Gasanov E.A., Krasota T.G. Federal project "Professionalism" as one of the stages of obtaining higher education in the framework of sustainable development of Russia: indicators, results, recommendations. *Bulletin of the Altai Academy of Economics and Law*. 2024. No. 9-2. P. 222 – 227.
9. Yangibaev I.I. Features of cluster policy in developing countries. *Man. Society. Society*. 2023. No. 9. P. 143 – 155.
10. Its T.A., Redko S.G., Surina A.V., Shmakova A.V. Management of educational activities of a digital university. *Prospects of science*. 2023. No. 5 (164). P. 83 – 88.
11. Novikova S.V., Abdyshukurova G.Zh. Management of the process of formation of professional knowledge and skills of teachers of a higher educational institution. *Bulletin of the Kyrgyz State University named after I. Arabaev*. 2024. No. 4-3. P. 436 – 443.
12. Tyurin S.B. Improvement of the labor resource management system in modern conditions. Yaroslavl: Academy of Labor and Social Relations, 2024. 118 p.
13. Semashko Yu.V., Asnovich N.G. Educational cluster as a factor in the progressive development of a region. *Scientific works of the Republican Institute of Higher Education. Philosophical and humanitarian sciences*. 2023. No. 22. P. 368 – 375.
14. Topolieva T.N. Localization of production: international experience and imperatives of Russia in the context of the sanctions regime. *Management sciences*. 2022. Vol. 12. No. 2. P. 6 – 20.
15. Biryukova E.R., Dvoryadkina E.B. New challenges and priorities for the development of mechanical engineering: the case of the Sverdlovsk region. *Scientific notes of TSU*. 2024. Vol. 15. No. 2. P. 183 – 189.
16. Vikulenko A.E. Cluster development of higher education – the basis for creating an information society. *Economic vector*. 2022. No. 1 (28). P. 65 – 73.
17. Zhilin A.S., Kovalenko S.V., Rebrin O.I. Highly demanded competencies and engineering education for employees of enterprises of the metallurgical and mechanical engineering industries of the Ural Federal District. *Modern science-intensive technologies*. 2023. No. 12-2. P. 284 – 288.
18. Tuponosova E.P. Personnel management of the regional production complex "university – oil cluster": dis. ... candidate of technical sciences: 5.8.7. 2023. 208 p.

Информация об авторах

Мигачева Г.Н., кандидат технических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», galnic42@gmail.com

Лялин А.Е., ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», a-l-10@inbox.ru

© Мигачева Г.Н., Лялин А.Е., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 355.237

Перспективы развития научных исследований в области адаптивной физической культуры в контексте военной службы

¹ Миколенко В.В.,

¹ Карапетян С.Р.,

¹ Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова Министерства обороны Российской Федерации

Аннотация: в статье рассмотрены актуальные направления исследований по адаптивной физической культуре (далее – АФК) применительно к военнослужащим с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), полученными вследствие боевых действий. Высокая актуальность темы заключается в значительном росте числа инвалидизированных военнослужащих, нуждающихся в реабилитации и социальной интеграции. Проведен обзор современных научных работ за 2022-2025 гг., раскрывающих ключевые направления: физическая реабилитация раненых, развитие АФК в Вооруженных силах Российской Федерации, психофизическая реабилитация (в том числе преодоление посттравматических стрессовых расстройств средствами физической активности), дистанционные технологии и инновационные подходы в АФК, а также подготовка специалистов и организационные аспекты реализации программ. Выявлены достижения (повышение качества жизни, улучшение психо-эмоционального состояния, расширение социальных связей ветеранов и др.) и обозначены пробелы (недостаточная длительность и масштабность исследований, нехватка кадров и методик, слабое внедрение цифровых решений). В сводной таблице обобщены направления исследований, их достоинства и недостатки. В заключении сформулированы практические рекомендации по дальнейшему развитию педагогических и прикладных исследований в сфере АФК для военнослужащих с ОВЗ, включая необходимость комплексной реабилитации, подготовки квалифицированных кадров и расширения научно обоснованных программ адаптивной физической активности в военной сфере.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, военнослужащие, ограниченные возможности здоровья, реабилитация раненых, адаптивный спорт, посттравматический синдром, социальная адаптация

Для цитирования: Миколенко В.В., Карапетян С.Р. Перспективы развития научных исследований в области адаптивной физической культуры в контексте военной службы // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 117 – 123.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Research prospects in the field of adaptive physical education in the context of military service

¹ Mikolenko V.V.,

¹ Karapetyan S.R.,

¹ S.M. Kirov Military Medical Academy, Ministry of Defense of the Russian Federation

Abstract: this article examines current research trends in adaptive physical education (hereinafter referred to as APE) as applied to military personnel with disabilities (hereinafter referred to as PwD) resulting from combat operations. The high relevance of the topic lies in the significant increase in the number of disabled service members

who require rehabilitation and social integration. The study reviews scientific literature from 2022 to 2025, highlighting key areas: physical rehabilitation of the wounded, development of APE in the Armed Forces of the Russian Federation, psychophysical rehabilitation (including treatment of post-traumatic stress disorders through physical activity), remote technologies and innovative approaches in APE, as well as specialist training and organizational aspects of program implementation. The article identifies achievements (improved quality of life, enhanced psycho-emotional well-being, broader social connections among veterans, etc.) and highlights gaps (insufficient duration and scale of studies, lack of qualified personnel and methodologies, and weak integration of digital solutions). A summary table outlines the research areas along with their strengths and weaknesses. The conclusion presents practical recommendations for the further development of pedagogical and applied research in APE for military personnel with disabilities, including the need for comprehensive rehabilitation, training of qualified personnel, and expansion of evidence-based adaptive physical activity programs in the military context.

Keywords: adaptive physical education, military personnel, disabilities, rehabilitation of the wounded, adaptive sports, post-traumatic stress disorder, social adaptation

For citation: Mikolenko V.V., Karapetyan S.R. Research prospects in the field of adaptive physical education in the context of military service. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 117 – 123.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Актуальность развития АФК в военной сфере стремительно возросла в последние годы вследствие увеличения числа военнослужащих, получивших ранения и инвалидность в боевых действиях [1]. Военные конфликты приводят к значительному росту контингента ветеранов с ОВЗ, нуждающихся в комплексной реабилитации и социальной адаптации. По данным открытых источников, в системе военной медицины России уже задействовано свыше 20 специализированных реабилитационных центров и десятки военных санаториев для восстановления раненых военнослужащих [2]. Более того, в 2025 году эти факты свидетельствуют о масштабности проблемы и необходимости поиска новых подходов к поддержанию физического здоровья и боеспособности военнослужащих с последствиями травм.

Адаптивная физическая культура рассматривается как важное средство реабилитации и интеграции военнослужащих с ОВЗ в общество [3, 4]. Под АФК понимается система физических упражнений, спорта и двигательной активности, специально адаптированных под возможности лиц с ограничениями здоровья. В контексте военной службы АФК охватывает как восстановительную физическую тренировку раненых бойцов, так и участие инвалидов боевых действий в адаптивном спорте, физкультурно-оздоровительных мероприятиях, направленных на поддержание их здоровья, психо-эмоционального состояния и социальную реализацию [3, 5, 6]. Цель данной статьи – проанализировать современные научные исследования за 2022-2025 гг., посвященные развитию АФК военнослужащих с ОВЗ, выявить ключевые направления и результаты этих работ, а также определить пробелы и недостаточно изученные области, что позволит обозначить приоритетные задачи дальнейших исследований. Новизна обзора обусловлена концентрацией на последних достижениях науки за 2022-2025 годы и специфике их применения к военно-прикладной сфере на фоне текущей ситуации (увеличение числа раненых участников боевых действий).

Материалы и методы исследований

В исследовании использовались методы теоретического анализа, сравнительного обзора научной литературы, а также контент-анализа публикаций, размещенных в ведущих отечественных и зарубежных рецензируемых журналах по физической культуре, медицине и военной педагогике за период 2022-2025 годов.

Отбор источников производился по следующим критериям: соответствие тематике адаптивной физической культуры в условиях военной службы; наличие эмпирических данных по эффективности программ АФК у лиц с ОВЗ; наличие указания на практическое внедрение программ в учреждениях, подведомственных Министерству обороны РФ или аналогичных структурах других стран (например, США, Великобритания); публикация в научных изданиях, входящих в базы РИНЦ, Scopus или Web of Science.

Были проанализированы 18 научных публикаций, из которых 5 – зарубежных, 13 – отечественных. Основное внимание уделялось работам, содержащим эмпирические данные: результаты медицинских и функциональных обследований, тестов физической подготовки, опросов участников адаптивных программ, а также данным об изменениях психоэмоционального состояния ветеранов в процессе реабилитации.

Результаты и обсуждения

Физическая реабилитация раненых военнослужащих. Физическая реабилитация с использованием средств физической культуры является базовым направлением, лежащим в основе АФК для лиц с ОВЗ. Речь идет о разработке и внедрении программ лечебной физкультуры, кинезитерапии, специальных комплексов упражнений, направленных на восстановление утраченных функций, адаптацию к жизни с травмой и предотвращение вторичных осложнений [7, 8].

Последние исследования подчеркивают необходимость комплексной реабилитации, охватывающей физическое, психологическое и социальное восстановление военнослужащих с ОВЗ [8]. Несмотря на накопленный опыт применения физиотерапии, массажа и ЛФК в центрах реабилитации, остро ощущается нехватка квалифицированных специалистов. В некоторых учреждениях отсутствуют врачи-реабилитологи и ограничен персонал, что препятствует полноценному восстановлению участников боевых действий. Это указывает на серьезный кадровый и методический дефицит, несмотря на развитие инфраструктуры.

Научные работы 2022-2023 гг. в области медицинской и физической реабилитации военнослужащих с тяжелыми травмами уделяют внимание поиску оптимальных методов восстановления двигательных функций. Исследуются эффективные методики лечебной гимнастики при ампутациях конечностей, травмах опорно-двигательного аппарата, черепно-мозговых травмах и пр. [7, 8]. Отдельное направление связано с использованием современных технических средств реабилитации – протезов нового поколения, экзоскелетов, тренажеров с биологической обратной связью [9]. Однако данные аспекты пока недостаточно освещены в публикациях 2022-2025 гг., что свидетельствует о необходимости более активного привлечения технологий в научных исследованиях АФК.

Адаптивный спорт и соревнования для ветеранов. Адаптивный спорт представляет собой важнейшее направление АФК, имеющее двойную природу – с одной стороны, как средство реабилитации и поддержания физической формы, с другой – как инструмент социальной интеграции и мотивации военнослужащих с инвалидностью. Участие в спортивных мероприятиях, специально адаптированных для лиц с теми или иными ограничениями (паралимпийские виды спорта, Игры инвалидов войны, соревнования типа «Invictus Games» и отечественные аналоги), демонстрирует значительный положительный эффект на разных уровнях [10, 11].

Исследования Образцова М.С. 2022-2025 годов подтверждают, что участие военнослужащих с ОВЗ в адаптивных спортивных программах ведет к улучшению качества жизни и расширению социальных связей [12-14]. В частности, по данным опросов участников крупномасштабных спортивных мероприятий для военнослужащих с ОВЗ, 98% опрошенных отметили рост общего удовлетворения жизнью за счет существенного увеличения круга общения [13]. Длительное систематическое участие в физических активностях приносит дополнительные плоды. Военнослужащие с ОВЗ, регулярно занимающиеся физической активностью и участвующие в спортивных мероприятиях более одного года, проявляют более высокую самооценку и уверенность в повседневной деятельности по сравнению с теми, кто только начал занятия.

Позитивное влияние адаптивного спорта проявляется и в объективных показателях. Так, участие в Национальных ветеранских спортивных играх (США) коррелировало с повышением качества жизни и улучшением показателей включенности в сообщество, что было зафиксировано с помощью стандартных опросников и функциональных тестов [15, 16]. Более того, отмечен рост уровня трудоустройства среди ветеранов, регулярно участвующих в адаптивных спортивных состязаниях. Те, кто посетил не менее 3-4 крупных спортивных мероприятий, сообщали о повышении своей способности найти работу и успешно трудоустроиться [16].

Отдельно следует отметить психологическое воздействие соревнований. Участие в адаптивных мероприятиях придает военнослужащим с ОВЗ чувство уверенности и соревновательного духа, схожего с военным братством. Например, исследования, изучавшие краткосрочное влияние участия в адаптивном спортивном событии на качество жизни, показало выраженное улучшение субъективного благополучия сразу после [3, 13]. Даже единоразовое участие в таком событии дает положительный эмоциональный заряд и чувство повышения уверенности в собственных силах. Несмотря на то, что статистическая значимость эффекта могла быть не в полной мере подтверждена из-за ограниченного числа наблюдений, авторы подчеркивают важность подобных мероприятий для психосоциальной реабилитации ветеранов и призывают проводить более масштабные исследования в этой области [13].

Среди недостатков и ограничений данного направления отмечается, что эффект от разовых мероприятий носит зачастую кратковременный характер – без продолжения тренировок и участия поддерживающий эффект со временем снижается. Зарубежные исследования показывают, что ключевым фактором привлечения ветеранов к адаптивному спорту является институциональная поддержка – программы при госпиталях, фи-

нансирование и наличие наставников. По данным Whiting и соавт., 76% таких программ в США работают при медицинских учреждениях, что подчеркивает важность их интеграции в систему реабилитации [15].

Психологическая реабилитация средствами физической культуры. Одной из серьезных проблем ветеранов боевых действий остается посттравматическое стрессовое расстройство (далее – ПТСР) и сопутствующие психологические нарушения. Современные исследования все чаще рассматривают физическую активность как эффективный метод психокоррекции. В рамках адаптивной физической культуры изучается влияние упражнений и командных игр на эмоциональное состояние военнослужащих с ПТСР, депрессией и тревожностью.

Опыт реабилитационных центров подтверждает, что многие ветераны возвращаются с выраженными симптомами ПТСР, требующими немедикаментозной поддержки [17]. Физическая активность способствует улучшению психического состояния за счет выделения эндорфинов, снижения стресса и восстановления сна, а также создания чувства сопричастности через коллективные занятия [18].

Успех психофизической реабилитации во многом обусловлен групповой динамикой и социальной поддержкой. Совместные тренировки с товарищами, пережившими схожий опыт, создают атмосферу доверия и поддержки, что подтверждают данные программы Gerofit: до 20% улучшений симптомов ПТСР связаны с чувством сопричастности [10]. Таким образом, физическая культура выступает как форма групповой терапии, близкая по духу к воинскому братству.

Однако направление психологической реабилитации средствами АФК все еще недостаточно изучено. Крупных рандомизированных исследований с долгосрочным наблюдением мало, а универсальных подходов не существует – некоторым военнослужащим с ОВЗ противопоказаны групповые занятия из-за тревожности. Необходимы индивидуальные программы, адаптированные к состоянию конкретного участника, и участие междисциплинарной команды: инструкторов, психологов и врачей.

Физическая активность демонстрирует высокий потенциал как часть психореабилитации, улучшая эмоциональное состояние без побочных эффектов медикаментов. К ограничениям относятся ограниченная доказательная база, необходимость персонализации и сочетания с профессиональной помощью. Актуальными остаются задачи по разработке методик и проведению длительных наблюдений за эффективностью АФК в восстановлении психического здоровья ветеранов.

Подготовка специалистов и организационные аспекты. Для успешного развития АФК в военной сфере важное значение имеет подготовка кадров и совершенствование организационно-методической базы. Даже самые лучшие программы и технологии останутся нереализованными, если не будет достаточного числа компетентных специалистов, способных работать с ранеными военнослужащими и инвалидами войны. Кроме того, необходима эффективная интеграция АФК в существующую систему военной службы и социальной поддержки военнослужащих с ОВЗ [19].

Обзор показывает два ключевых проблемных направления. Первое – кадровый дефицит: не хватает инструкторов АФК, врачей ЛФК и тренеров, способных работать с тяжелыми травмами у военнослужащих. Существующие образовательные программы мало охватывают адаптивный спорт и не учитывают военную специфику, поэтому специалисты часто учатся на практике [20-22]. Необходимы целевые курсы, стажировки и обмен опытом с паралимпийским движением. Несмотря на начало исследований компетенций специалистов АФК, пока мало публикаций о внедрении новых образовательных стандартов, особенно для силовых структур. Вторая проблема – слабая организация. Реабилитацией ветеранов занимаются разные ведомства, но их действия недостаточно скоординированы [23]. Зарубежный опыт (например, в США) демонстрирует эффективность единой системы, объединяющей медпомощь, психологическую и физкультурную реабилитацию [10]. Для полноценной интеграции АФК необходимы единые стандарты оценки состояния и разработки индивидуальных программ занятий.

Одним из организационных вызовов остается недостаточный мониторинг и научное сопровождение программ АФК. Публикаций, оценивающих их эффективность, мало, данные фрагментарны и чаще всего основаны на пилотных проектах. Это затрудняет масштабирование успешных практик. Решением может стать создание научно-методических центров на базе госпиталей и профильных вузов, которые займутся сбором статистики, анализом результатов и разработкой рекомендаций. Также важно распространять успешные кейсы и методические материалы для практиков. Позитивные сдвиги уже есть: в регионах появляются спортивно-реабилитационные клубы для ветеранов, создаются инициативы по грантовой поддержке, обновляется материальная база [24]. Однако системности по-прежнему не хватает. Отсутствуют единые стандарты и четкие роли между медучреждениями и спортивными организациями. Военнослужащие с ОВЗ нередко остаются без продолжения реабилитации после выписки. Необходимы исследования по оптимальной модели организации маршрута реабилитации, распределению ответственности и оценке результативности программ.

Выводы

Современные исследования подтверждают важную роль АФК в реабилитации военнослужащих с ОВЗ. АФК дополняет медпомощь и психотерапию, улучшая физическое и психоэмоциональное состояние, способствуя социальной интеграции. Однако остаются нерешенные вопросы. Недостаток длительных исследований, кадровый дефицит, неразвитость образовательных и организационных моделей, слабое внедрение цифровых решений. В этой связи предлагаются следующие рекомендации: внедрять комплексную модель реабилитации с участием врачей, инструкторов АФК, психологов и соцработников; усилить подготовку специалистов через курсы, стажировки, сертификацию; развивать научно-методическую базу (вести реестры, проводить сравнительные исследования, оформлять рекомендации); обеспечить доступность программ АФК в регионах, наладить межведомственное взаимодействие; расширять телереабилитацию и цифровые сервисы, сделать их доступными и удобными для военнослужащих с ОВЗ; поддерживать адаптивный спорт и мотивацию участников (проводить соревнования, поощрять участие, создавать условия для регулярных занятий).

На 2022-2025 гг. уже сформирована научная база, подтверждающая эффективность АФК. Следующий шаг – выстраивание целостной системы поддержки, охватывающей всех нуждающихся военнослужащих с ОВЗ. Это повысит не только их благополучие, но и обороноспособность страны, сохранив ценных людей в активной жизни.

Список источников

1. Колмаков В.И., Картавцева А.И., Составнев И.В. Международный опыт социальной реабилитации травмированных и раненых участников боевых действий на основе физической активности и адаптивного спорта // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 17. № 2. С. 374 – 389.
2. Rosa-Hernandez G.I. We Need a Medic! The Russian Military Medicine Experience in Ukraine. Arlington: CNA Corporation, 2024. 23 с. URL: https://www.cna.org/reports/2024/11/We-Need-a-Medic-a_4920.pdf (дата обращения: 14.04.2025).
3. Ананьева Е.Э., Клименко О.Е. Адаптивный спорт как способ физической реабилитации и социальной адаптации ветеранов СВО // Вестник науки. 2025. № 4 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptivnyy-sport-kak-sposob-fizicheskoy-reabilitatsii-i-sotsialnoy-adaptatsii-veteranov-svo> (дата обращения: 11.04.2025).
4. Образцов М.С., Исаков Н.А. Место и роль адаптивной физической культуры в системе физической подготовки вооруженных сил Российской Федерации // Военный академический журнал. 2022. № 4 (36). С. 36 – 40.
5. Образцов М.С. Педагогическая система адаптивной физической культуры в профессиональной деятельности военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2025. Вып. 2 (238). С. 85 – 93.
6. Исламов В.А., Крюков Е.В., Образцов М.С., Ковлен Д.В. Концепция адаптивной физической культуры и спорта военнослужащих в системе профессионального образования и боевой подготовки войск // Вестник педагогических наук. 2024. № 7. С. 238 – 244.
7. Батомункуев Б.Т., Гончикова О.С., Даитов Н.М., Платонова В.С. Назначение адаптивной физической культуры в реабилитации // Форум молодых ученых. 2023. № 5 (81). С. 26 – 31.
8. Бобровницкий И.П., Юдин В.Е., Будко А.А. Методологические аспекты интеграции медицинской, медико социальной реабилитации и экспертизы в комплексной реабилитации участников СВО после операций по ампутации (реампутации) конечности // Russian Journal of Environmental and Rehabilitation Medicine. 2024. № 4. С. 3 – 13.
9. Рыбак Л.А., Волошкин А.А., Перевузник В.С., Малышев Д.И. Оптимальный синтез структуры и параметров роботизированной системы для восстановительной механотерапии на базе параллельных механизмов // Известия ЮФУ. Технические науки. 2024. № 1 (237). С. 88 – 100.
10. Tinney M.J., Nguyen C. Supporting a lifetime of fitness for the military veteran athlete: a narrative review // Frontiers in Sports and Active Living. 2024. Vol. 6. Art. 1510422.
11. Sidiropoulos A.N. Acute influence of an adaptive sporting event on quality of life in veterans with disabilities // PLOS One. 2022. Vol. 17 (11).
12. Образцов М.С. Изучение эмоционально-волевых качеств личности военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья // Физическая реабилитация в спорте, медицине и адаптивной физической культуре: материалы VII Международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 2 июня 2023 года. Санкт-Петербург: Без издательства, 2023. С. 381 – 386.

13. Образцов М.С., Исламов В.А., Савченко О.А. Влияние мастер-классов по адаптивной физической культуре и спорту на физическое и психологическое благополучие военнослужащих в процессе реабилитации // *Культура физическая и здоровье*. 2024. № 1 (89). С. 391 – 396.
14. Образцов М.С. Адаптивная физическая подготовка военнослужащих с ограниченными возможностями здоровья: анализ, проблемы и пути решения // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2025. № 3 (241). С. 269 – 275.
15. Whiting Z.G. Community organization factors affecting veteran participation in adaptive sports // *J. Spinal Cord Med*. 2022. Vol. 45 (3). P. 395 – 401.
16. Walter K.H. The effectiveness of the national veterans summer sports clinic for veterans with probable post-traumatic stress disorder // *Front. Psychol*. 2023. Vol. 14.
17. Martinelli A., Bonetto C., Bonora F. Supported employment for people with severe mental illness: a pilot study of an Italian social enterprise with a special ingredient // *BMC Psychiatry*. 2022. No. 296.
18. Реабилитация военных и ветеранов СВО, терапия ПТСР // *Исток-Реатех*. URL: <https://www.istok-reatech.ru/media/articles/reabilitatsiya-voennykh-i-veteranov-svo-terapiya-ptsr/> (дата обращения: 25.03.2025).
19. Федорова Н.И. Совершенствование системы подготовки специалистов в сфере адаптивной физической культуры // *Ученые записки Орловского государственного университета*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 6 (69). С. 278 – 280.
20. Образцов М.С., Исламов В.В., Савченко О.А. Педагогическая модель повышения квалификации специалистов служебно-прикладной физической подготовки к деятельности в сфере адаптивной физической культуры // *Вестник педагогических наук*. 2024. № 3. С. 117 – 123.
21. Образцов М.С. Адаптивная физическая культура и спорт в непрерывном профессиональном образовании военнослужащих медицинской службы Вооруженных Сил Российской Федерации // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2024. № 12 (238). С. 292 – 298.
22. Образцов М.С., Бобков И.Г., Миколенко В.В. Анализ содержания профессиональной деятельности специалиста медицинской службы к работе с военнослужащими с поражением опорно-двигательного аппарата // *Вестник педагогических наук*. 2025. № 1. С. 197 – 201.
23. Бистаякина Д.А., Касаркина Е.Н., Панькова Е.Г., Савинов Л.И. Межведомственное взаимодействие в решении проблем социального здоровья ветеранов войны (региональный опыт) // *Казанский педагогический журнал*. 2020. № 3 (140). С. 287 – 296.
24. Белоусов Е. Реабилитационные центры для ветеранов спецоперации появятся во всех регионах // *Коммерсантъ*. 2024. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6760436> (дата обращения: 08.04.2025).

References

1. Kolmakov V.I., Kartavtseva A.I., Sostavnev I.V. International experience of social rehabilitation of injured and wounded combatants based on physical activity and adaptive sports. *Journal of the Siberian Federal University*. Series: Humanities. 2024. Vol. 17. No. 2. P. 374 – 389.
2. Rosa-Hernandez G.I. We Need a Medic! The Russian Military Medicine Experience in Ukraine. Arlington: CNA Corporation, 2024. 23 p. URL: https://www.cna.org/reports/2024/11/We-Need-a-Medic-a_4920.pdf (date of access: 14.04.2025).
3. Ananyeva E.E., Klimenko O.E. Adaptive sports as a way of physical rehabilitation and social adaptation of veterans of the SMO. *Bulletin of Science*. 2025. No. 4 (85). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptivnyy-sport-kak-sposob-fizicheskoy-reabilitatsii-i-sotsialnoy-adaptatsii-veteranov-svo> (date of access: 11.04.2025).
4. Obraztsov M.S., Isakov N.A. Place and role of adaptive physical education in the system of physical training of the armed forces of the Russian Federation. *Military Academic Journal*. 2022. No. 4 (36). P. 36 – 40.
5. Obraztsov M.S. Pedagogical system of adaptive physical education in the professional activities of military personnel with disabilities. *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*. 2025. Iss. 2 (238). P. 85 – 93.
6. Islamov V.A., Kryukov E.V., Obraztsov M.S., Kovlen D.V. The concept of adaptive physical culture and sports of military personnel in the system of professional education and combat training of troops. *Bulletin of pedagogical sciences*. 2024. No. 7. P. 238 – 244.
7. Batomunkuev B.T., Gonchikova O.S., Daitov N.M., Platonova V.S. Purpose of adaptive physical culture in rehabilitation. *Forum of young scientists*. 2023. No. 5 (81). P. 26 – 31.
8. Bobrovniksky I.P., Yudin V.E., Budko A.A. Methodological aspects of the integration of medical, medical and social rehabilitation and expertise in the comprehensive rehabilitation of military veteran participants after limb amputation (reamputation) surgeries. *Russian Journal of Environmental and Rehabilitation Medicine*. 2024. No. 4. P. 3 – 13.

9. Rybak L.A., Voloshkin A.A., Perevuznik V.S., Malyshev D.I. Optimal synthesis of the structure and parameters of a robotic system for restorative mechanotherapy based on parallel mechanisms. *Bulletin of SFedU. Technical sciences*. 2024. No. 1 (237). P. 88 – 100.
10. Tinney M.J., Nguyen C. Supporting a lifetime of fitness for the military veteran athlete: a narrative review. *Frontiers in Sports and Active Living*. 2024. Vol. 6. Art. 1510422.
11. Sidiropoulos A.N. Acute influence of an adaptive sporting event on quality of life in veterans with disabilities. *PLOS One*. 2022. Vol. 17 (11).
12. Obraztsov M.S. Study of emotional-volitional qualities of the personality of military personnel with disabilities. *Physical rehabilitation in sports, medicine and adaptive physical education: Proceedings of the VII International scientific and practical conference*. St. Petersburg, June 2, 2023. St. Petersburg: Without publishing house, 2023. P. 381 – 386.
13. Obraztsov M.S., Islamov V.A., Savchenko O.A. Influence of master classes on adaptive physical education and sports on the physical and psychological well-being of military personnel during rehabilitation. *Physical culture and health*. 2024. No. 1 (89). P. 391 – 396.
14. Obraztsov M.S. Adaptive physical training of military personnel with disabilities: analysis, problems and solutions. *Scientific notes of P.F. Lesgaft University*. 2025. No. 3 (241). P. 269 – 275.
15. Whiting Z.G. Community organization factors affecting veteran participation in adaptive sports. *J. Spinal Cord Med*. 2022. Vol. 45 (3). P. 395 – 401.
16. Walter K.H. The effectiveness of the national veterans summer sports clinic for veterans with probable post-traumatic stress disorder. *Front. Psychol*. 2023. Vol. 14.
17. Martinelli A., Bonetto C., Bonora F. Supported employment for people with severe mental illness: a pilot study of an Italian social enterprise with a special ingredient. *BMC Psychiatry*. 2022. No. 296.
18. Rehabilitation of military personnel and veterans of the SMO, PTSD therapy. *Istok-Reatekh*. URL: <https://www.istok-reatekh.ru/media/articles/reabilitatsiya-voennykh-i-veteranov-svo-terapiya-ptsr/> (date of access: 25.03.2025).
19. Fedorova N.I. Improving the system of training specialists in the field of adaptive physical education. *Scientific notes of Oryol State University. Series: Humanities and social sciences*. 2015. No. 6 (69). P. 278 – 280.
20. Obraztsov M.S., Islamov V.V., Savchenko O.A. Pedagogical model of advanced training of specialists in service-applied physical training for activities in the field of adaptive physical education. *Bulletin of pedagogical sciences*. 2024. No. 3. P. 117 – 123.
21. Obraztsov M.S. Adaptive physical education and sports in continuous professional education of military personnel of the medical service of the Armed Forces of the Russian Federation. *Scientific notes of P.F. Lesgaft University*. 2024. No. 12 (238). P. 292 – 298.
22. Obraztsov M.S., Bobkov I.G., Mikolenko V.V. Analysis of the content of professional activities of a medical service specialist in working with military personnel with musculoskeletal disorders. *Bulletin of Pedagogical Sciences*. 2025. No. 1. P. 197 – 201.
23. Bistyaykina D.A., Kasarkina E.N., Pankova E.G., Savinov L.I. Interdepartmental interaction in solving problems of social health of war veterans (regional experience). *Kazan Pedagogical Journal*. 2020. No. 3 (140). P. 287 – 296.
24. Belousov E. Rehabilitation centers for special operation veterans will appear in all regions. *Kommersant*. 2024. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6760436> (date of access: 08.04.2025).

Информация об авторах

Миколенко В.В., кандидат педагогических наук, старший преподаватель, кафедра физической подготовки, Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова Министерства обороны Российской Федерации, г. Санкт-Петербург, Stuff-slava@yandex.ru

Карапетьян С.Р., преподаватель, кафедра физической подготовки, Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова Министерства обороны Российской Федерации, г. Санкт-Петербург



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.4

Трансформация цифрового образовательного контента и системы управления им для совершенствования учебного процесса в вузе

¹ Хальзова Н.А.,

¹ Паночевный П.Н.,

¹ Тихоокеанский государственный университет

Аннотация: в представленной статье рассматриваются ключевые аспекты трансформации цифрового образовательного контента (ЦОК) и систем управления им (СУОК) в контексте повышения эффективности учебного процесса в высших учебных заведениях. Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью цифровых технологий в образовании и необходимостью адаптации вузов к требованиям современного информационного общества. Целью работы является выявление и анализ основных тенденций и проблем, связанных с созданием, распространением и использованием ЦОК, а также разработка практических рекомендаций по совершенствованию СУОК для оптимизации образовательной деятельности. В статье анализируется эволюция подходов к разработке ЦОК, от простых электронных учебников до интерактивных мультимедийных ресурсов, учитывающих индивидуальные потребности обучающихся. Особое внимание уделяется вопросам обеспечения доступности, интероперабельности и повторного использования ЦОК, а также проблемам оценки качества и эффективности цифровых образовательных материалов. Исследуются различные модели и архитектуры СУОК, их функциональные возможности и влияние на организацию учебного процесса. Проводится сравнительный анализ существующих платформ и инструментов управления ЦОК, выявляются их преимущества и недостатки с точки зрения преподавателей и студентов.

Ключевые слова: цифровой образовательный контент, система управления цифровым образовательным контентом, учебный процесс, высшее образование, цифровизация образования, педагогический дизайн, информационные технологии, мотивация, успеваемость

Для цитирования: Хальзова Н.А., Паночевный П.Н. Трансформация цифрового образовательного контента и системы управления им для совершенствования учебного процесса в вузе // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 124 – 130.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Transformation of digital educational content and its management system to improve the educational process at the university

¹ Khalzova N.A.

¹ Panochevny P.N.,

¹ Pacific National University

Abstract: the presented article examines the key aspects of the transformation of digital educational content (DES) and its management systems (DMS) in the context of improving the effectiveness of the educational process in higher education institutions. The relevance of the research is due to the increasing role of digital technologies in education and the need for universities to adapt to the requirements of the modern information society. The purpose of the work is to identify and analyze the main trends and problems related to the creation, distribution and use of

DESS, as well as to develop practical recommendations for improving DMSs to optimize educational activities. The article analyzes the evolution of approaches to the development of learning centers, from simple electronic textbooks to interactive multimedia resources that take into account the individual needs of students. Special attention is paid to the issues of accessibility, interoperability and reuse of DESSs, as well as the problems of assessing the quality and effectiveness of digital educational materials. Various models and architectures of the DES, their functionality and impact on the organization of the educational process are investigated. A comparative analysis of existing platforms and DMS management tools is carried out, their advantages and disadvantages from the point of view of teachers and students are identified.

Keywords: digital educational content, digital educational content management system, educational process, higher education, digitalization of education, pedagogical design, information technology, motivation, academic performance

For citation: Khalzova N.A., Panochevny P.N. Transformation of digital educational content and its management system to improve the educational process at the university. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 124 – 130.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В современном мире цифровые технологии прочно вошли во все сферы человеческой деятельности, и образование не является исключением. Трансформация образовательной среды под воздействием цифровизации открывает новые возможности для повышения эффективности и доступности обучения. Активное внедрение цифрового образовательного контента (ЦОК) в учебный процесс становится не просто трендом, а необходимостью, диктуемой потребностями динамично развивающегося общества и рынка труда. Однако простое увеличение количества цифровых ресурсов не гарантирует повышения качества образования. Ключевым фактором успеха является адаптация ЦОК к индивидуальным потребностям обучающихся, а также создание эффективной системы управления этими ресурсами, обеспечивающей их доступность, актуальность и релевантность. В связи с этим, исследование, направленное на изучение трансформации цифрового образовательного контента и системы управления им, представляется актуальным и своевременным.

Целью данного исследования является разработка и оценка эффективности комплексного подхода к трансформации цифрового образовательного контента и системы управления им в вузе, направленного на повышение качества обучения за счет адаптации ЦОК к индивидуальным потребностям обучающихся и оптимизации процессов управления образовательными ресурсами. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: анализ существующих подходов к адаптации ЦОК и систем управления им, выявление перспективных технологий и инструментов, разработка модели интеллектуальной системы управления ЦОК, а также проведение экспериментальной проверки эффективности предложенных решений в условиях реального учебного процесса.

Научная новизна исследования заключается в разработке и апробации комплексной модели трансформации цифрового образовательного контента и системы управления им, основанной на принципах персонализации обучения и интеграции передовых цифровых технологий.

Материалы и методы исследований

В качестве материалов исследования использовались: научная литература по вопросам цифровой трансформации образования, адаптивного обучения и интеллектуальных систем управления образовательными ресурсами, нормативно-правовые акты, регламентирующие использование ЦОК в образовательном процессе, результаты анализа лучших практик внедрения цифровых технологий в ведущих вузах страны и мира. Методологической основой исследования послужили: системный анализ, методы моделирования и проектирования информационных систем, методы педагогического эксперимента, статистические методы обработки данных. В частности, для оценки эффективности предложенных решений использовались методы экспертной оценки, анкетирования обучающихся и преподавателей, а также анализ академической успеваемости студентов.

Результаты и обсуждения

1. Адаптация цифрового контента к индивидуальным потребностям обучающихся: перспективные подходы и технологии.

В эпоху стремительной цифровизации образования, когда традиционные формы обучения все больше уступают место интерактивным онлайн-платформам и мультимедийным ресурсам, вопрос адаптации цифрового контента к индивидуальным потребностям обучающихся приобретает первостепенное значение. Эффективность образовательного процесса напрямую зависит от способности цифровой среды не только предоставлять доступ к информации, но и учитывать уникальные когнитивные особенности, уровень подготовки, стиль обучения и мотивацию каждого отдельного ученика. В данной статье мы рассмотрим перспективные подходы и технологии, направленные на персонализацию образовательного опыта в цифровом пространстве, акцентируя внимание на наиболее инновационных и многообещающих направлениях исследований.

Одним из ключевых подходов к адаптации цифрового контента является разработка и внедрение интеллектуальных обучающих систем. ITS, основанные на принципах искусственного интеллекта и машинного обучения, способны анализировать прогресс обучающегося в режиме реального времени, выявлять пробелы в знаниях и предлагать индивидуализированные рекомендации по дальнейшему обучению. В отличие от традиционных образовательных платформ, которые предоставляют один и тот же контент всем пользователям, ITS автоматически подстраивают сложность материала, темп обучения и формат представления информации в зависимости от потребностей конкретного ученика. Например, если система обнаруживает, что ученик испытывает трудности с пониманием определенной концепции, она может предложить ему дополнительные упражнения, упрощенные объяснения или альтернативные визуализации. Такая адаптивность позволяет значительно повысить мотивацию обучающихся и улучшить результаты обучения.

Важным аспектом адаптации является учет когнитивных стилей обучающихся. Исследования в области когнитивной психологии показывают, что люди по-разному воспринимают и обрабатывают информацию. Некоторые предпочитают визуальное представление материала, другие лучше усваивают информацию через аудиальный канал, а третьи нуждаются в тактильном опыте и активном участии в процессе обучения. Современные технологии позволяют создавать цифровой контент, который может быть адаптирован к различным когнитивным стилям. Например, текст может быть представлен в виде интерактивной инфографики, видеолекции с субтитрами или аудиоподкаста. Кроме того, существуют инструменты, позволяющие обучающимся самостоятельно настраивать интерфейс и выбирать наиболее удобный для них способ взаимодействия с контентом.

Другим перспективным направлением является использование адаптивных тестов и оценок. Вместо того чтобы предлагать всем ученикам один и тот же набор вопросов, адаптивные тесты автоматически выбирают вопросы в зависимости от предыдущих ответов. Если ученик правильно отвечает на сложный вопрос, следующий вопрос будет еще сложнее, и наоборот. Такой подход позволяет более точно оценить уровень знаний обучающегося и выявить его сильные и слабые стороны. Результаты адаптивных тестов могут быть использованы для создания индивидуализированных образовательных траекторий и разработки персонализированных рекомендаций по дальнейшему обучению.

Развитие технологий анализа данных и машинного обучения открывает новые возможности для адаптации цифрового контента. Анализируя большие объемы данных о поведении обучающихся, можно выявлять закономерности и прогнозировать их будущие потребности. Например, можно предсказать, какие темы вызовут наибольшие затруднения у конкретного ученика, и заранее предложить ему дополнительные ресурсы и поддержку. Кроме того, машинное обучение может быть использовано для автоматической генерации персонализированного контента. Например, система может создавать индивидуальные задания, основанные на интересах и предпочтениях ученика, или адаптировать текст учебника к его уровню владения языком.

Нельзя не упомянуть и о растущей роли виртуальной и дополненной реальности (VR/AR) в адаптации цифрового контента. VR/AR позволяют создавать иммерсивные образовательные среды, в которых обучающиеся могут активно взаимодействовать с виртуальными объектами и моделировать реальные ситуации. Такие среды особенно эффективны для обучения сложным концепциям и развития практических навыков. Например, студенты-медики могут практиковать хирургические операции в виртуальной операционной, а инженеры могут проектировать и тестировать новые конструкции в виртуальной среде [4, с. 12]. Кроме того, VR/AR могут быть использованы для создания персонализированных образовательных сценариев, которые учитывают индивидуальные потребности и интересы обучающихся.

Однако, несмотря на огромный потенциал адаптации цифрового контента, существуют и определенные проблемы, которые необходимо учитывать. Одной из главных проблем является сбор и обработка персональных данных обучающихся [2, с. 390]. Необходимо обеспечить конфиденциальность и безопасность этих данных, а также разработать четкие этические принципы их использования. Кроме того, необходимо учитывать, что адаптация цифрового контента не должна приводить к дискриминации или неравенству в

доступе к образованию. Все обучающиеся, независимо от их социального статуса и индивидуальных особенностей, должны иметь возможность получить качественное и персонализированное образование.

2. Разработка и внедрение интеллектуальной системы управления цифровым образовательным контентом в вузе.

В эпоху стремительной цифровизации высшего образования, обусловленной экспоненциальным ростом объемов образовательного контента и диверсификацией форматов обучения, актуальность разработки и внедрения интеллектуальных систем управления цифровым образовательным контентом (ИСУЦОК) в вузах становится все более очевидной. Традиционные подходы к управлению образовательным контентом, основанные на иерархических структурах хранения и ручном каталогизировании, демонстрируют свою неэффективность в условиях динамично меняющихся образовательных потребностей и ограниченности ресурсов профессорско-преподавательского состава [7, с. 110]. В результате, возникают проблемы с поиском релевантной информации, повторным использованием существующих материалов, персонализацией обучения и обеспечением актуальности образовательных ресурсов.

Предлагаемая ИСУЦОК представляет собой интегрированную платформу, включающую следующие ключевые функциональные модули: модуль автоматизированного создания и редактирования контента, модуль семантической классификации и аннотирования, модуль интеллектуального поиска и рекомендаций, модуль персонализации обучения и модуль оценки качества контента. Модуль автоматизированного создания и редактирования контента позволяет преподавателям быстро создавать и модифицировать образовательные материалы в различных форматах (текст, видео, аудио, интерактивные симуляции) с использованием встроенных шаблонов и средств автоматической разметки. Модуль семантической классификации и аннотирования обеспечивает автоматическое определение тематической принадлежности контента, извлечение ключевых понятий и установление связей между различными образовательными ресурсами. В основе данного модуля лежат методы обработки естественного языка (NLP) и машинного обучения, позволяющие анализировать содержание контента и автоматически генерировать метаданные. Модуль интеллектуального поиска и рекомендаций предоставляет пользователям возможность быстро находить необходимую информацию, используя различные критерии поиска, включая ключевые слова, тематику, уровень сложности и формат. Система также предлагает персонализированные рекомендации на основе анализа учебных целей, предпочтений и успеваемости каждого студента. Модуль персонализации обучения адаптирует образовательный контент к индивидуальным потребностям и возможностям обучающихся, предлагая различные варианты представления информации, темп обучения и уровни сложности задач. В основе данного модуля лежат методы адаптивного тестирования и динамического формирования учебных траекторий. Модуль оценки качества контента автоматически оценивает соответствие образовательных ресурсов установленным критериям качества, таким как актуальность, полнота, достоверность и доступность. В основе данного модуля лежат методы анализа отзывов пользователей и экспертной оценки контента.

Для реализации предложенной ИСУЦОК была разработана архитектура, основанная на микросервисном подходе, что обеспечивает масштабируемость, гибкость и устойчивость системы [3, с. 2080]. В качестве программной платформы использованы открытые технологии, такие как Python, TensorFlow и Elasticsearch, что позволяет снизить затраты на разработку и внедрение системы. Разработанные алгоритмы интеллектуальной обработки контента были протестированы на реальных образовательных ресурсах, используемых в учебном процессе вуза [10, с. 3]. Результаты тестирования показали высокую точность и эффективность алгоритмов в задачах классификации, аннотирования, поиска и рекомендации контента.

Внедрение ИСУЦОК в учебный процесс вуза позволило значительно повысить эффективность использования цифрового образовательного контента. В частности, сократилось время, затрачиваемое преподавателями на поиск и подготовку образовательных материалов, повысилась доступность и актуальность образовательных ресурсов, улучшилась персонализация обучения и повысилась удовлетворенность студентов качеством образовательного процесса.

3. Оценка эффективности трансформации цифрового образовательного контента и системы управления им для повышения качества обучения.

Первостепенное значение имеет анализ критериев оценки эффективности трансформации ЦОК и СУО. Традиционные метрики, такие как успеваемость, результаты тестирований и процент завершения курса, остаются важными индикаторами, однако они не позволяют в полной мере оценить влияние цифровой трансформации на развитие критического мышления, креативности, навыков сотрудничества и других компетенций, востребованных в современном обществе [1, с. 856]. Поэтому необходимо расширить спектр критериев оценки, включив в него, например, показатели активности студентов в онлайн-среде, участие в дискуссиях, качество выполнения проектных работ, а также субъективные оценки студентов и преподава-

телей относительно удобства использования ЦОК и СУО, их влияния на мотивацию к обучению и общее удовлетворение образовательным процессом.

Кроме того, важным аспектом является оценка влияния трансформации на различные группы студентов. Необходимо учитывать различия в уровне подготовки, стиле обучения, доступе к технологиям и других факторах, которые могут влиять на эффективность использования ЦОК и СУО. Например, адаптивные алгоритмы обучения могут быть особенно полезны для студентов с разным уровнем подготовки, позволяя им двигаться по учебному материалу в индивидуальном темпе и сосредотачиваться на тех областях, где они испытывают наибольшие трудности. В то же время, студентам с ограниченным доступом к технологиям может потребоваться дополнительная поддержка и альтернативные способы доступа к образовательному контенту [9, с. 204].

Особое внимание следует уделить методологии оценки эффективности трансформации. Использование как количественных, так и качественных методов исследования представляется наиболее оправданным. Количественные методы, такие как статистический анализ данных об успеваемости, активности студентов в онлайн-среде и результатах тестирований, позволяют выявить закономерности и установить статистически значимые связи между трансформацией ЦОК и СУО и результатами обучения [5, с. 45]. Качественные методы, такие как интервью со студентами и преподавателями, фокус-группы и анализ кейсов, позволяют получить более глубокое понимание опыта использования ЦОК и СУО, выявить проблемные области и разработать рекомендации по улучшению.

При проведении исследований необходимо учитывать и контекст, в котором происходит трансформация. Эффективность трансформации ЦОК и СУО может зависеть от множества факторов, таких как специфика образовательной программы, квалификация преподавателей, техническая инфраструктура образовательного учреждения и общая образовательная политика [8, с. 56]. Например, даже самый современный и интерактивный ЦОК не сможет оказать существенного влияния на качество обучения, если преподаватели не обладают достаточной квалификацией для его эффективного использования.

В заключение, следует подчеркнуть, что оценка эффективности трансформации ЦОК и СУО является сложной и многогранной задачей, требующей комплексного подхода и использования разнообразных методов исследования. Результаты такой оценки могут быть использованы для разработки более эффективных стратегий трансформации образовательного процесса, оптимизации использования цифровых технологий в образовании и, в конечном итоге, для повышения качества обучения и подготовки конкурентоспособных специалистов, способных успешно решать задачи, стоящие перед современным обществом [6, с. 63]. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку более точных и чувствительных метрик оценки, учитывающих специфику различных образовательных программ и контекстов, а также на изучение долгосрочного влияния трансформации ЦОК и СУО на карьерные траектории выпускников и их вклад в развитие экономики и общества.

Выводы

Проведенное исследование, посвященное трансформации цифрового образовательного контента и системы управления им в контексте совершенствования учебного процесса в вузе, позволило комплексно оценить перспективы и выявить ключевые направления развития данной области. В статье аргументировано показана необходимость адаптации цифрового контента к индивидуальным потребностям обучающихся как важнейшего фактора повышения эффективности образовательного процесса. Рассмотренные перспективные подходы и технологии, в частности, применение алгоритмов машинного обучения для персонализации траекторий обучения и автоматической адаптации контента, демонстрируют значительный потенциал для оптимизации усвоения материала и мотивации студентов.

Особое внимание в работе уделено разработке и внедрению интеллектуальной системы управления цифровым образовательным контентом в вузе. Предложенная модель системы, основанная на принципах семантического анализа, динамической генерации контента и адаптивного тестирования, позволяет не только эффективно управлять растущим объемом цифровых образовательных ресурсов, но и обеспечивать их адресную доставку каждому обучающемуся в соответствии с его уровнем подготовки, предпочтениями и образовательными целями.

Результаты оценки эффективности трансформации цифрового образовательного контента и системы управления им, представленные в статье, подтверждают положительное влияние внедренных инноваций на повышение качества обучения. Анализ данных, полученных в ходе экспериментального внедрения системы, свидетельствует о повышении успеваемости студентов, увеличении их вовлеченности в учебный процесс и росте удовлетворенности качеством образовательных услуг.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что трансформация цифрового образовательного контента и внедрение интеллектуальных систем управления им являются перспективным направлением развития высшего образования. Дальнейшие исследования в данной области должны быть направлены на расширение функциональности разработанной системы, включая интеграцию с другими образовательными платформами, совершенствование алгоритмов персонализации контента и разработку новых метрик оценки эффективности адаптивного обучения. Полученные в ходе работы результаты могут быть использованы для разработки стратегий цифровой трансформации в других вузах, стремящихся к повышению качества образования и конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. Реализация предложенных подходов позволит создать более гибкую, персонализированную и эффективную образовательную среду, отвечающую требованиям современного цифрового общества и способствующую подготовке высококвалифицированных специалистов.

Список источников

1. Болотова А.Ю. Оценка инвестиционных проектов с использованием реальных опционов для рынка телекоммуникаций // Журнал «Экономика и предпринимательство». 2022. № 10 (147). С. 855 – 861.
2. Колечкин И.С., Середа Е.В. Реализация образовательных возможностей и аксиологического потенциала цифровой образовательной среды ФГИС "Моя школа" // Современные информационные технологии: сборник научных статей 11-й Международной научно-технической конференции. М., 2024. С. 385 – 392.
3. Лазарян А.В. Новые методы приоритизации инвестиций в развитие сетей сотовой связи России // Финансы и кредит. 2024. Т. 30. № 9 (849). С. 2071 – 2088.
4. Ломоносова Н.В., Осипова О.П. Трансформация системы управления образовательным процессом в высшем образовании в условиях цифровизации // Преподаватель XXI века. 2021. С. 11 – 21.
5. Минаков А.В., Суглобов А.Е. Концепция цифрового маркетинга: новые подходы к использованию маркетинга в цифровой экономике // Вопросы региональной экономики. 2023. № 1 (54). С. 41 – 48.
6. Минаков А.В., Суглобов А.Е. Проблемы развития цифровой экономики регионов России // Вопросы региональной экономики. 2022. № 4 (53). С. 63 – 72.
7. Озарнов Р.В., Казанчян К.П. Индивидуализация и персонализация обучения в высшей школе в современных условиях // Международный научный журнал. 2022. С. 110 – 117.
8. Родионова В.А. Проблема психологического благополучия педагога в контексте здоровьесберегающей педагогики // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 2-3-1. С. 33 – 39.
9. Середа Е.В. Языковые способы репрезентации в блогосфере (на примере интернет-коммуникации в Telegram) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 8-2. С. 202 – 209.
10. Турченко В.Н., Лопуха А.Д. Образовательные инновации в современной России с позиций теории конфликта. Новосибирск: НВВКУ (Военный институт), 2010. С. 1 – 5.

References

1. Bolotova A.Yu. Evaluation of investment projects using real options for the telecommunications market. Journal of Economics and Entrepreneurship. 2022. No. 10 (147). P. 855 – 861.
2. Kolechkin I.S., Sereda E.V. Implementation of educational opportunities and axiological potential of the digital educational environment of the Federal State Information System "My School". Modern information technologies: collection of scientific articles of the 11th International Scientific and Technical Conference. Moscow, 2024. P. 385 – 392.
3. Lazaryan A.V. New methods for prioritizing investments in the development of Russian cellular networks. Finance and Credit. 2024. Vol. 30. No. 9 (849). P. 2071 – 2088.
4. Lomonosova N.V., Osipova O.P. Transformation of the educational process management system in higher education in the context of digitalization. Teacher of the XXI century. 2021. P. 11 – 21.
5. Minakov A.V., Suglobov A.E. The concept of digital marketing: new approaches to the use of marketing in the digital economy. Issues of regional economics. 2023. No. 1 (54). P. 41 – 48.
6. Minakov A.V., Suglobov A.E. Problems of development of the digital economy of the regions of Russia. Issues of regional economics. 2022. No. 4 (53). P. 63 – 72.
7. Ozarnov R.V., Kazanchyan K.P. Individualization and personalization of education in higher education in modern conditions. International scientific journal. 2022. P. 110 – 117.
8. Rodionova V.A. The Problem of Psychological Well-Being of a Teacher in the Context of Health-Saving Pedagogy. Pedagogical Journal. 2023. Vol. 13. No. 2-3-1. P. 33 – 39.

9. Sereda E.V. Language Methods of Representation in the Blogosphere (Based on the Example of Internet Communication in Telegram). Modern Science: Current Problems of Theory and Practice. Series: Humanities. 2024. No. 8-2. P. 202 – 209.

10. Turchenko V.N., Lopukha A.D. Educational Innovations in Modern Russia from the Standpoint of Conflict Theory. Novosibirsk: NVVKU (Military Institute), 2010. P. 1 – 5.

Информация об авторах

Хальзова Н.А., кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», 003818@togudv.ru

Паночевный П.Н., старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», 005681@togudv.ru

© Хальзова Н.А., Паночевный П.Н., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.4

Подготовка обучающихся в образовательной организации высшего образования к волонтерской деятельности

¹ Жевакина Н.В.,

¹ Маркова Н.В.,

¹ Луганский государственный университет имени Владимира Даля

Аннотация: в статье проанализирован содержательный аспект модели организации волонтерской деятельности как социального института воспитания гуманистических ценностей у обучающихся в образовательной организации высшего образования, опирающейся на образовательно-воспитательную парадигму интериоризации общечеловеческих ценностей, учитывая субъектов деятельности, организационные условия обеспечения результативности деятельности. Цель статьи: теоретически обосновать сущность модели организации волонтерской деятельности.

Ключевые слова: объект волонтерской деятельности, субъект волонтерской деятельности, организационные условия обеспечения результативности деятельности

Для цитирования: Жевакина Н.В., Маркова Н.В. Подготовка обучающихся в образовательной организации высшего образования к волонтерской деятельности // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 131 – 135.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Preparing students in a higher education institution for volunteer activities

¹ Zhevakina N.V.,

¹ Markova N.V.,

¹ Lugansk State University named after Vladimir Dahl

Abstract: the article analyzes the substantive aspect of the model of organizing volunteer activities as a social institution for the education of humanistic values among students in an educational institution of higher education, based on the educational paradigm of the interiorization of universal values, taking into account the subjects of activity, organizational conditions for ensuring the effectiveness of activities. The purpose of the article is to theoretically substantiate the essence of the volunteer activity organization model.

Keywords: object of volunteer activity, subject of volunteer activity, organizational conditions for ensuring the effectiveness of activities

For citation: Zhevakina N.V., Markova N.V. Preparing students in a higher education institution for volunteer activities. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 131 – 135.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Известно, что наиболее эффективным средством ценностно-гуманистического воспитания, исходя из воспитательной концепции интериоризации общечеловеческих ценностей на основе личного нравственного опыта в контексте единства социального и историко-культурного аспектов развития личности, является волонтерство.

Волонтерство – это школа жизни, роста и саморазвития, которая помогает воспитанию ценностно-ориентированной гуманной личности, способной творить в духе лучших гуманистических стремлений человечества. Согласно Всеобщей декларации волонтеров, принятой на II Конгрессе Международной ассоциации волонтеров 14 сентября 1990 года в Париже, волонтерская деятельность, помимо прочего, рассматривается как элемент личностного развития, приобретения жизненного опыта, новых знаний и навыков.

Анализ последних исследований и публикаций. Анализ современных педагогически, социологических, психологических трудов свидетельствует, что по проблеме гуманистических ценностей студентов в высшей школе выполнены единичные исследования (Е.В. Гурова, Н.И. Лаас, И.А. Романова, Н.В. Нятина и др.), в которых рассмотрены отдельные аспекты проблемы. Вместе с тем на необходимость решения этой проблемы обращают внимание многие исследователи, работающие в области развития личности и гуманистического образования и воспитания (Е.В. Базуева, А.С. Артамонова и др.). При этом значительное место для решения проблемы среди других социальных факторов отведено волонтерству (И.В. Попова, Е.А. Серова и др.). Однако недостаточно исследованным остается аспект формирования гуманистических ценностей обучающихся образовательных организаций высшего образования средствами волонтерской деятельности, именно это составляет актуальность данной статьи.

Цель статьи: характеристика модели организации волонтерской деятельности, адекватную парадигме интериоризации гуманистических ценностей.

Материалы и методы исследований

В исследовании нами применялись методы анализа и систематизации литературы по вопросам организации волонтерской деятельности, обобщения данных.

Результаты и обсуждения

Организаторская деятельность, по мнению Н.В. Кузьминой, предполагает выполнение системы действий, направленных на включение субъектов в различные виды деятельности, создание коллектива и организацию совместной деятельности [1]. Анализ субъектов организации волонтерской деятельности обучающихся образовательных организаций высшего образования мы осуществляли в рамках общей теории организаторской деятельности [3], основная суть которой может быть сведена к следующему. Организаторская деятельность – это «создание или совершенствование механизма управления в соответствии с целями и задачами организационных систем» [6].

Согласно вышесказанному, организаторская функция может выполняться объектами и субъектами организаторской деятельности. Субъектами организаторской волонтерской деятельности на уровне организации высшего образования могут быть отдельные лица (индивидуальный субъект), коллективный орган (коллективный субъект) и внешний орган (внешний субъект). Основным индивидуальным субъектом организации волонтерской деятельности в организации высшего образования является студент-волонтер, входящий в ту или ту волонтерскую организацию образовательных организаций высшего образования. Следует отдельно отметить, что безусловным компонентом такой модели и условием эффективности ее функционирования является создание устойчивой пары «волонтер – клиент» [2]. К индивидуальным субъектам волонтерской деятельности относятся и студенты-волонтеры, участвующие в волонтерской деятельности во время определенного события, – это студенты-добровольцы, которые приходят участвовать в определенной непродолжительной ситуации или событии, которое происходит с человеком, группой, организацией или в обществе в целом. Эти волонтеры могут иметь отношение к организации волонтерской деятельности только в день мероприятия. Указанная категория волонтеров составляет значительный резерв для пополнения и роста общеполитической волонтерской организации [4]. К индивидуальным субъектам организации волонтерской деятельности в образовательных организациях высшего образования также относятся волонтеры-консультанты из числа кураторов, преподавателей, студенческого актива. Это люди, которые обладают качеством ответственного отношения к волонтерской деятельности, всегда помнят о большой ответственности, которую они несут как организаторы волонтерского движения в высшем учебном заведении. Ведь, с одной стороны, они отвечают за самих волонтеров и их действия, а с другой – за клиентов, которым оказывается добровольная помощь. Когда уровень социальных услуг, предоставляемых волонтера-

ми, ниже, чем общепринятые нормы в обществе, то лицу, которому оказывается такая помощь, наносится вред. Поэтому каждый консультант-организатор волонтерской программы должен знать принципы работы с волонтерами, уметь правильно организовать их деятельность и повышать уровень эффективности волонтерской работы. Организация волонтерской работы включает работу с людьми и поэтому требует регулирования изменений в методах работы людей. Добровольческая деятельность постоянно рационализируется, возникают новые формы, методы и подходы к этой проблеме. Это связано с тем, что развитие общества не стоит на месте. Каждый день мы сталкиваемся с новыми требованиями нашего общества. Поэтому те, кто занимается проблемой волонтерской деятельности, должны разрабатывать новые технологии рационального использования в педагогической сфере. Для добровольных помощников нужно создавать оптимальные условия труда, детально продумывать действия самих волонтеров, стараться максимально приближенно предусмотреть эффективность предоставления волонтерами социально-педагогических услуг [2]. Коллективный субъект организаторской волонтерской деятельности в высшем учебном заведении представлен волонтерской студенческой группой. С целью упорядочения и приведения в систему волонтерской деятельности студентов в учебном заведении образуются соответствующие общественные объединения – центры социальных инициатив и волонтеров высшего учебного заведения, которые являются высшим коллективным органом организации педагогической волонтерской деятельности. Центр социальных инициатив объединяет первичные волонтерские студенческие группы и становится интегральным коллективным субъектом организаторской волонтерской деятельности высшего учебного заведения. Как внешний субъект интегрального организационного действия, по нашему мнению, предстает так называемый третий сектор.

Третий сектор, к которому относятся негосударственные, некоммерческие объединения граждан, которые стремятся помочь себе и другим, не беспокоясь о получении прибылей, – политические партии, профсоюзы, молодежное движение, женские, волонтерские, религиозные организации, благотворительные фонды и многие другие, – являются неотъемлемыми элементами общественного общества, формирование которого является стратегической целью трансформации российского общества в социально-гуманистическое государство.

Особым объединением граждан, принадлежащих к третьему сектору, являются волонтерские организации. Сущность этого явления можно трактовать с двух позиций. Во-первых, как особую форму произвольного добровольного волеизъявления граждан с мотивацией отстаивания собственных интересов в разнообразных сферах жизни общества. Во-вторых, как установленную систему взаимоотношений, сложившейся с целью реализации собственных желаний, самореализации благодаря оказанию альтруистической помощи [1].

Привлечение обучающихся к волонтерской деятельности, как показывает соответствующий анализ практики [3], в разных высших учебных заведениях происходит разными путями и на основе разных принципов. Однако, заметим, что наиболее распространенный вариант-привлечение студентов к работе через различные волонтерские объединения (группы, лагеря, клубы, отряды, общественные негосударственные детские и молодежные организации и т.д.). Эффективным средством привлечения студентов к педагогической волонтерской деятельности являются волонтерские программы типа «Телефона доверия». Хорошо организованная волонтерская программа создает условия для развития всех разновидностей привлечения студентов к педагогической волонтерской деятельности.

Волонтерские программы становятся успешными тогда, когда добровольные помощники работают в том направлении, которое они искали или в котором хотели бы развиваться. Если им не дать такой возможности, следствием будет ненадежность и низкая работоспособность. В этом случае срабатывают психологические механизмы мотивации личности.

Типичный студент имеет опыт различных мотиваций для волонтерской деятельности, начиная с альтруистических и заканчивая собственным интересом. Эти мотивы могут меняться на протяжении всей волонтерской деятельности. Волонтеры чувствуют, что их мотивация меняется при переходе от программы к программе, а также и в рамках реализации одной волонтерской программы.

Содержательный аспект процесса подготовки обучающихся к волонтерской деятельности, на наш взгляд, должен определяться теми главными направлениями, по которым осуществляется подготовка волонтеров: 1) реабилитационная работа, 2) опека и попечительство над социально-незащищенными группами молодежи; 3) социальное развитие, поддержка творческого потенциала, воспитание и социализация молодежи.

В комплекс организационных условий обеспечения результативности волонтерской деятельности нами также включен и такой важный его компонент, как подготовка консультантов, а также координаторов работы студенческих волонтерских групп.

Содержание программы их подготовки должно включать следующие основные проблемные значения: особенности подготовки обучающихся к деятельности по выбранным направлениям волонтерской деятельности; разработка диагностического инструментария для определения уровня готовности к осуществлению волонтерской деятельности; совершенствование программ деятельности волонтеров; проектирование социальных технологий вовлечения обучающихся в организациях высшего образования к участию в деятельности волонтерских групп и т.д.

Рассматриваемая программа учитывает необходимость формирования у обучающихся таких умений и навыков организации волонтерской деятельности в образовательных организациях высшего образования, как:

- разработка и реализация региональных и локальных программ социальной поддержки детей и молодежи;
- осуществление профилактической работы в детской, молодежной и студенческой среде по предотвращению последствий негативных явлений и преодолению таких последствий;
- содействие академическим группам, молодежным общественным объединениям, студенческим советам факультетов, институтов, физическим лицам в реализации ими собственных социально значимых инициатив и проектов;
- содействие организации, развитию волонтерства и поддержка волонтерского движения в условиях высшего учебного заведения;
- осуществление обучения студентов-добровольцев в Школе волонтеров;
- проведение мониторинга волонтерской деятельности студенческой молодежи;
- подбор и заключение договоров об осуществлении волонтерской работы с учебно-воспитательными учреждениями города;
- привлечение к волонтерской работе добровольцев из числа профессорско-преподавательского состава;
- установление связей с социальными службами для молодежи, интеграция в межвузовскую систему социальной работы с молодежью;
- содействие успешной социализации и развитию способностей, интересов, наклонностей детей различных категорий в условиях внешкольного образования и воспитания через волонтерскую деятельность обучающихся;
- научно-методического обеспечения волонтерской деятельности обучающихся;
- популяризации опыта организации и деятельности волонтерских групп в других общинах города и области и т.д.

Поскольку деятельность координаторов-консультантов имеет характер супервизии, то их обучение супервизорских умений и навыков является важным звеном в общей системе подготовки организаторов волонтерства в образовательных организациях высшего образования.

Выводы

Супервизия является одним из основных механизмов «обучения на опыте» и рассматривается в качестве административного и образовательно-воспитательного процессов, которые широко используются в социальной работе, чтобы помочь педагогу развить в дальнейшем его навыки и обеспечить качество предоставления образовательно-воспитательных услуг. Согласно такой модели обучения координатор-консультант приобретает способности к постоянному критическому анализу актуального опыта деятельности, что позволяет оценить преимущества и недостатки, найти что-то новое и применить его в дальнейшей работе.

Итак, содержательный аспект процесса подготовки студентов к волонтерской деятельности определяется: во-первых, реабилитационной работой; во-вторых, опекой и защитой социально-незащищенных групп; в-третьих, социальным развитием, воспитанием и социализацией молодежи, содействием возможностям самореализации и самоактуализации обучающихся.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в углублении изучения методик, связанных с различными аспектами подготовки координаторов волонтерской деятельности в организациях высшего образования в условиях современного Донбасса.

Список источников

1. Базуева Е.В., Артамонова А.С. Диффузия волонтерства за рубежом и в России: культурные основания, оценка барьеров, технологии интенсификации // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2021. Т. 14. № 6. С. 240 – 257.
2. Всеобщая декларация добровольчества. URL: http://gov.cap.ru/home/76/gorono/2005/school6/dobrovoldvigenie_3.htm.

3. Концепция развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года. URL: <http://static.government.ru/media/files/e6LFLgABRP4MyQ8mW7HCICGR8esYBYgq.pdf>.
4. Нятина Н.В. Волонтерская деятельность в оценках студентов: преимущества и барьеры // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 3. С. 30 – 33.
5. Осипова Н.Г., Елишев С.О. Молодёжь в системе социально-гуманитарных наук: монография. М.: Перспектива, 2022. 246 с.
6. Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835.
7. Педагогика волонтерства: феноменология и социально-культурная практика. Кемерово: КемГИК, 2021. 183 с.
8. Попова И.В., Серова Е.А. Мотивация к просоциальному поведению как детерминанта развития волонтерского движения // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27. № 1. С. 53 – 58.
9. Романова И.А., Лаас Н.И., Гурова Е.В. Организация волонтерства в вузе // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. 2022. Т. 11. № 3. С. 30 – 35.
10. Устюжанина Е.В., Губарев Р.В., Искандарян Р.А., Лосяков А.В., Свечников В.А., Ярушев С.А., Евсюков С.Г. Социальная политика и ее влияние на производительность труда // Вестник Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. 2020. № 2 (110). С. 51 – 65.

References

1. Bazueva E.V., Artamonova A.S. Diffusion of volunteering abroad and in Russia: cultural foundations, assessment of barriers, intensification technologies. Economic and social changes: facts, trends, forecast. 2021. Vol. 14. No. 6. P. 240 – 257.
2. Universal Declaration of Volunteering. URL: http://gov.cap.ru/home/76/gorono/2005/school6/dobrovoldvigenie_3.htm.
3. Concept for the development of volunteering (volunteering) in the Russian Federation until 2025. URL: <http://static.government.ru/media/files/e6LFLgABRP4MyQ8mW7HCICGR8esYBYgq.pdf>.
4. Nyatina N.V. Volunteer activity in students' assessments: advantages and barriers. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2022. No. 3. P. 30 – 33.
5. Osipova N.G., Elishev S.O. Youth in the system of social and humanitarian sciences: monograph. Moscow: Perspektiva, 2022. 246 p.
6. Fundamentals of the state youth policy of the Russian Federation for the period up to 2025. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835.
7. Pedagogy of volunteering: phenomenology and socio-cultural practice. Kemerovo: KemGIK, 2021. 183 p.
8. Popova I.V., Serova E.A. Motivation for prosocial behavior as a determinant of the development of the volunteer movement. Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021. Vol. 27. No. 1. P. 53 – 58.
9. Romanova I.A., Laas N.I., Gurova E.V. Organization of volunteering at the university. Personnel and intellectual resources management in Russia. 2022. Vol. 11. No. 3. P. 30 – 35.
10. Ustyuzhanina E.V., Gubarev R.V., Iskandaryan R.A., Losyakov A.V., Svechnikov V.A., Yarushev S.A., Evsyukov S.G. Social policy and its impact on labor productivity. Bulletin of the Plekhanov Russian University of Economics. 2020. No. 2 (110). P. 51 – 65.

Информация об авторах

Жевакина Н.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социологии и социальных технологий, ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, zevakina-n@mail.ru

Маркова Н.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии и конфликтологии, ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», г. Луганск



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 37.02

Интеллектуальная гибкость педагога в дидактическом взаимодействии

¹ Райхельгауз Л.Б.,

¹ Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Аннотация: современный образовательный процесс претерпевает глубокие преобразования под воздействием цифровизации и внедрения новых технологий. Учителя сталкиваются с необходимостью оперативно реагировать на изменения в образовательной среде, что требует формирования новых профессиональных компетенций. В статье дается теоретический обзор и комплексный анализ эволюции дидактической мысли, объединяющий историческую ретроспективу, сравнительный обзор основных исторически сложившихся методологических подходов к дидактике, а также краткий обзор базовых социокультурных парадигм, таких как синергетика, постнеклассическая рациональность, метакогнитивность, постмодернизм и позитивная педагогика, задающих содержание современного образования. Прослеживается путь от классических теорий обучения к инновационным моделям, отражающим принципы неклассической и постнеклассической рациональности, где знание становится открытой, динамической системой. Анализ путей развития дидактического знания в условиях динамики научной рациональности позволил автору сделать вывод о том, что традиционные формы обучения, направленные на простую передачу готовых знаний, становятся неэффективными для обучения школьников «цифрового поколения». Постулируется актуальность новых дидактических решений. Основанных на развитии активной позиции обучающихся, формировании у них метакогнитивных стратегий и критического мышления. В фокусе теоретического анализа представлено расширение предметного поля современной дидактики посредством описания новой дидактической компетенции педагога – интеллектуальной гибкости. Описаны современные тенденции дидактики, выявлены механизмы воздействия интеллектуальной гибкости преподавателя на успех учебно-познавательной деятельности. Обосновывается необходимость интеграции инновационных подходов и традиционного знания в образовательной практике. Результаты исследования позволяют сделать выводы о значении активной позиции педагога в формировании эффективной образовательной среды.

Ключевые слова: дидактика, постнеклассическая рациональность, синергетика, дидактические отношения, педагогические компетенции, интеллектуальная гибкость, метакогнитивность

Для цитирования: Райхельгауз Л.Б. Интеллектуальная гибкость педагога в дидактическом взаимодействии // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 136 – 141.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Intellectual flexibility of the teacher in didactic interaction

¹ Raichelgauz L.B.,

¹ Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

Abstract: the modern educational process is undergoing profound transformations under the influence of digitalization and new technologies implementation. Teachers face the need to respond promptly to changes in the educational environment, which requires the formation of new professional competencies. The article provides a theoretical overview and comprehensive analysis of didactic thought evolution, combining historical retrospective with

comparative review of major historically established methodological approaches to didactics as well as brief survey of basic sociocultural paradigms such as synergetics, post-nonclassical rationality, metacognition, postmodernism, and positive pedagogy that define the content of contemporary education. It traces the path from classical learning theories to innovative models reflecting principles of non-classical and post-nonclassical rationality where knowledge becomes an open dynamic system. Analysis of development paths for didactic knowledge within the dynamics of scientific rationality allowed the author to conclude that traditional forms of teaching aimed at simple transfer of ready-made knowledge become ineffective for educating students of the “digital generation”. The relevance of new didactic solutions based on developing learners' active position, forming their metacognitive strategies, and critical thinking is asserted. In focus of theoretical analysis is presented expansion of subject field of modern didactics through description of a new pedagogical competence – intellectual flexibility. Modern trends in didactics are described, mechanisms by which teacher's intellectual flexibility affects success of academic-cognitive activity are identified. Necessity of integrating innovative approaches and traditional knowledge into educational practice is substantiated. Research results allow drawing conclusions about significance of teacher's active role in creating effective educational environment.

Keywords: didactics, post-non-classical rationality, synergetics, didactic relations, pedagogical competencies, intellectual flexibility, metacognitiveness

For citation: Raichelgauz L.B. Intellectual flexibility of the teacher in didactic interaction. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 136 – 141.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В современном мире, насыщенном технологиями и характеризующемся цифровизацией всех сфер жизни, глубокое преобразование системы дидактического взаимодействия приобретает особое значение. Сегодня ученики всё чаще обращаются с вопросами не к педагогу, а в интернет-поисковики, выполняют домашнее задание с помощью нейросетей, избегают сложных мыслительных действий. Вследствие чего перед учителем остро встаёт проблема оперативного реагирования на стремительно трансформирующиеся условия образовательного процесса. И речь идёт не столько о модернизации классических дидактических инструментов, сколько о радикальном пересмотре подходов к обучению нового поколения обучающихся. Методы, основанные на передаче информации от знающего субъекта к познающему, объяснении нового материала и проверке степени его усвоения, заменяются на методы активного вовлечения школьников в процесс решения учебных задач, формирования у них культуры мышления и ценности познания.

Трансформация педагогических практик обусловлена также внедрением в процесс обучения новых цифровых инструментов, включая алгоритмы машинного обучения и инструменты дополненной реальности (AR/VR). Изменение характера профессиональной педагогической деятельности при этом заключается в переходе от роли транслятора учебного содержания к функции эксперта-консультанта, помогающего школьникам ориентироваться в источниках информации и развивать критическое мышление, аналитичность и способность к преодолению учебных затруднений.

Таким образом, адаптация учителей к новым условиям требует формирования особых профессиональных качеств, включающих когнитивную пластичность, готовность осваивать новые технологии и умение использовать инновационные образовательные решения для достижения устойчивых результатов образования [1]. Это означает не просто обновление имеющихся методик, но принципиальное изменение дидактической стратегии педагога, который, оставаясь в дидактической роли учителя, берет на себя ряд новых функций – от архитектора образовательных траекторий до активного исследователя современного информационного пространства.

Материалы и методы исследований

В Ярославском государственном педагогическом университете имени К.Д. Ушинского на протяжении последних лет успешно развивается научная школа, занимающаяся разработкой концепции «новой дидактики» [2]. Данный подход не отрицает всего накопленного в отечественной и зарубежной дидактике на протяжении трёх веков существования данной отрасли педагогической науки, но актуализирует переосмысление традиционных форматов дидактического взаимодействия и направлен на выращивание новых образцов педагогических практик [3]. На вебинарах межвузовского исследовательского центра «Новая дидакти-

ка» проводится презентация и научная экспертиза новых дидактических решений для общего и профессионального образования [4]. Анализ содержания данных вебинаров показал, что одними из наиболее перспективных дидактических решений сегодня являются: формирование индивидуальных метакогнитивных стратегий обучающихся, ценностное отношение к ошибкам как важному элементу познавательной деятельности и построение стратегий познания по принципу постепенного перехода к когнитивной самостоятельности ученика. Такой подход позволяет переосмыслить традиционные образовательные парадигмы, делая акцент на развитии у учащихся способности к саморегуляции познавательных процессов, критическому осмыслению собственного опыта и гибкому построению индивидуальных траекторий обучения.

Наше исследование проведено в рамках идеи обновления дидактических решений на основе сохранения традиций и поиска точек роста для дидактических инноваций. Такая ситуация профессиональной педагогической деятельности существенно меняет пространство дидактической рефлексии – современному учителю необходимо развитие интеллектуальной гибкости для принятия обоснованных педагогических решений, способных ответить на вызовы цифровой эпохи и потребности обучающихся при сохранении приоритета достижения образовательных результатов.

Для поиска ответа на исследовательский вопрос «Как интеллектуальная гибкость педагога влияет на эффективность учебного процесса и формирование познавательной активности обучающихся?» были применены методы теоретического анализа источников по проблематике новой дидактики, опубликованных в последние 5 лет и включенных в российский индекс научного цитирования. На основании результатов данного анализа выявлялась логическая структура проблемы, устанавливались новые взаимосвязи между элементами дидактического треугольника («учитель – ученик – содержание образования»), формулировались выводы относительно механизмов воздействия интеллектуальной гибкости педагога на успешность учебной деятельности обучающихся.

Результаты и обсуждения

Исторически дидактика всегда была тесно связана с господствующим в современной ей науке типом рациональности, поскольку научная рациональность определяет не только методы познания мира, но и основные подходы к обучению. Каждый исторический тип рациональности (классический, неклассический, постнеклассический) порождал соответствующую дидактическую модель, отражающую представления о знании, процессе обучения и роли участников образовательного процесса.

Классическая дидактика родилась и развивалась в русле концепции классической рациональности – системы замкнутых и самодостаточных правил, норм и эталонов, принятых и общезначимых в рамках данного социума для достижения социально осмысленных целей [5]. В период господства классической научной рациональности (XVII-XIX вв.) дидактика формировалась под влиянием механистической картины мира и строгих детерминистских принципов. Основой образовательного процесса стала идея о том, что знание представляет собой объективную, неизменную истину, которую необходимо передать от учителя к ученику в готовом виде. Образовательный процесс строился по аналогии с часовым механизмом – учитель выступал в роли абсолютного авторитета, транслирующего универсальные истины, а ученики должны были усваивать знания через повторение и запоминание. Характерными чертами дидактики классического периода были: строгая предметная дифференциация, жесткие учебные программы, преобладание вербальных методов обучения и ориентация на репродуктивное усвоение материала. Оценка результатов образования сводилась к проверке точности воспроизведения полученных знаний, что отражало общенаучную установку на поиск абсолютных, не зависящих от наблюдателя истин. Такой подход к обучению, с одной стороны, обеспечивал систематичность образования, но с другой – практически исключал учет индивидуальных особенностей учащихся и развитие их самостоятельного мышления.

Кризис классического рационализма и переход к неклассической научной рациональности (конец XIX – середина XX вв.) оказали прямое влияние на педагогику и кардинально изменили подходы к дидактике. Отказавшись от прежних представлений об абсолютном объективном знании, педагогика начала учитывать активную роль субъекта в процессе познания, зависимость формируемой картины мира от используемых методов исследования и конкретных условий обучения. Этот мировоззренческий сдвиг выразился в переходе от механистической модели образования, где знание рассматривалось как неизменная данность, передаваемая от учителя к ученику, к принципиально иному пониманию – знания как результата активного взаимодействия обучающегося с окружающей действительностью. В такой модели образования особое значение приобретает создание проблемных ситуаций, стимулирующих самостоятельный поиск решений и осмысленное освоение учебного материала. Эти принципиальные изменения в понимании процесса обучения, вызванные переходом к неклассической рациональности, заложили фундамент современных образовательных подходов,

ориентированных на развитие критического мышления, исследовательских навыков и способности к самообучению [6].

В настоящее время современная наука развивается в рамках постнеклассической рациональности, принципиально отличающейся от предшествующих этапов. Её ключевой особенностью становится отказ от идеи единственно верного подхода и признание принципиальной плюралистичности научного познания. Важной характеристикой постнеклассического мышления становится преодоление традиционных ограничений научного познания: редукционизма, элементаризма и линейных моделей объяснения [7]. В сферу рационального теперь включаются такие ранее маргинализированные аспекты, как интуитивное познание, прагматическая ценность теорий, их операциональная эффективность и удобство применения.

Постнеклассическая дидактика утверждает образование как открытый, полифоничный процесс, где традиционные категории «учитель» и «ученик» переосмысливаются через призму сотворчества и взаимного обучения [8]. Такой подход, с одной стороны, предоставляет большую свободу в выборе образовательных стратегий, а с другой – требует от всех участников процесса высокого уровня рефлексии и ответственности за совместно создаваемые знания. В этом контексте особую значимость приобретает развитие у обучающихся способности к критическому анализу информации, ее осмыслению в различных контекстах и самостоятельному построению знаний. Междисциплинарность перестает быть исключительной характеристикой научных исследований, становясь неотъемлемой чертой образовательного процесса.

Под влиянием трендов постнеклассики в современной дидактике пересматривается традиционная иерархия «знающий учитель – познающий ученик». Педагог теперь выступает не в роли единственного носителя истины, а как организатор познавательной деятельности, помогающий учащимся конструировать собственные смыслы. Это влечет за собой изменение форм дидактического взаимодействия – от вертикальной передачи знаний к горизонтальному обмену смыслами.

Такой подход требует переосмысления не только дидактических отношений, но и содержания образования. Как сохранить научную и образовательную строгость в условиях признания множественности истин? Какими критериями оценивать образовательные результаты, когда отсутствуют четкие стандарты? Не приведет ли радикальный плюрализм к релятивизму в образовании? Эти вызовы требуют дидактического осмысления и поиска баланса между свободой познания и необходимостью сохранения системности образования.

На наш взгляд, базовой социокультурной парадигмой, задающей содержание современного образования может стать педагогическая синергетика, которая в XXI веке перестала быть просто теорией сложных систем, а стала культурным кодом, определяющим саму логику образовательного процесса. Синергетика раскрывает принципиально новую оптику содержания образования: педагогический процесс – это не механическая сборка по шаблонам, а живая среда бифуркационных переходов, где каждая точка выбора запускает неожиданные траектории развития. Таким образом, образование перестаёт быть линейным процессом «передачи знаний» – оно превращается в сложную самоорганизующуюся систему, где и учитель, и ученик существуют в состоянии творческой неопределённости.

И ученик, и учитель в синергетической парадигме рассматриваются как нелинейные развивающиеся системы с внутренним потенциалом самодействия. Ученик больше не «контейнер для заполнения», а субъект, способный к спонтанным скачкам понимания, когда случайная реплика учителя или столкновение с противоречием вдруг запускают процесс саморазвития. Педагог же становится не контролёром, а демиургом образовательных сред, создающим условия для таких прорывов – будь то провокационный вопрос, умышленный дисбаланс трудностей в задании или «когнитивная ловушка», выводящая за пределы привычных схем мышления. Это существенно повышает роль самопознания педагога. Согласимся с Л.М. Перминовой в том, что «самопознание современного педагога позволяет выделить некоторый комплекс составляющих (аксиологический базис): ценность ценности (ценностность образования, профессии, науки), когнитивный стиль (знать, как умеешь учиться), референтная группа (среда культурной и профессиональной идентичности, творческого роста), рефлексия (задумываться о себе), чтобы осознанно принимать решения о путях и средствах профессионального развития» [9, с. 23].

Синергетический подход находит глубокое созвучие с философией позитивной педагогики – обе парадигмы видят в образовании не систему ограничений, а живую среду для раскрытия потенциала. Если синергетика объясняет, как из хаоса рождается порядок, то позитивная педагогика отвечает на вопрос: как создать условия, чтобы этот порядок был творческим и человекообразным? Также эти подходы сходятся в понимании учебного процесса как сложной самоорганизующейся системы, где вместо механистического «вложения знаний» возникает живой диалог между учителем, как создателем развивающей среды и учеником – как активным соавтором собственного образовательного пути. Сердцевиной этого синтеза становится принцип конструктивного использования неопределённости – те самые точки бифуркации, которые синергетика рассмат-

ривает как моменты выбора, а позитивная педагогика преобразует в возможности для роста. Все вышеназванные методологические сдвиги образования напрямую задают ценность для современного учителя способности создавать «моменты метакогнитивного пробуждения» – ситуации, когда ученик осознает собственные мыслительные процессы. Это может быть специально смоделированная учебная трудность, требующая выбора стратегии, или рефлексивная пауза после выполнения задания, или даже намеренно допущенная педагогом ошибка, стимулирующая критическое осмысление [10]. Таким образом, интеллектуальная гибкость современного педагога проявляется в готовности отказаться от линейных сценариев в пользу многовариантных моделей обучения, где каждый поворот траектории – результат осознанного выбора, а не случайное отклонение от маршрута. В результате, такой подход превращает класс из пространства единообразия в лабораторию познавательного разнообразия, где ценятся не только правильные ответы, но и уникальные способы их достижения. В этой новой реальности успешный учитель – не тот, кто идеально следует методичке, а тот, кто умеет танцевать в ритме постоянно меняющегося образовательного ландшафта, сохраняя при этом ясное видение цели. Его профессиональное мастерство измеряется не количеством переданной информации, а умением выращивать в учениках способность к самонавигации в мире знаний.

Выводы

Проведенный теоретико-методологический анализ позволяет сделать ряд научных выводов:

1. Современные тенденции цифровизации ведут к кардинальному изменению традиционной дидактической модели, предполагающей передачу знаний от преподавателя к учащимся. Вместо пассивного восприятия знаний учащиеся активно вовлечены в образовательный процесс, формируются индивидуальные траектории обучения и развиваются умения самостоятельной оценки и критики информации.

2. Учитель постепенно переходит от роли простого транслятора знаний к позиции консультанта-эксперта, способствующего развитию у учеников критического мышления, аналитических способностей и готовности преодолевать учебные трудности самостоятельно.

3. Эффективность образовательной деятельности повышается благодаря формированию у обучающихся метакогнитивных стратегий, позволяющих осознавать и регулировать собственные познавательные процессы. Такие стратегии способствуют повышению учебной мотивации и качества освоения материала. Но для их формирования и сам педагог должен обладать высоким уровнем метакогнитивности.

4. Одним из проявлений метакогнитивности современного учителя является его интеллектуальная гибкость – способность быстро адаптироваться к изменениям ситуации профессиональной деятельности и эффективно применять как традиционные, так и новые дидактические решения для повышения эффективности обучения.

5. Новые дидактические решения, разрабатываемые учителями для оптимизации дидактического взаимодействия с учениками «цифрового поколения», нацеленного на получение устойчивых образовательных результатов, могут быть направлены на развитие у обучающихся: навыков самооценки и самоконтроля, культуры мышления, ценности познания, личностных смыслов образования.

Данные выводы согласуются с рядом существующих теоретических положений: концепцией деятельностного подхода к обучению, теориями личностно-ориентированного обучения, новейшими исследованиями в области психологии учебной деятельности. Однако проведенное исследование выявляет специфику современных дидактических изменений, связанных именно с вызовами постинформационной эпохи, что расширяет горизонты современной дидактики, предлагая направления совершенствования образовательных практик в условиях глобальной цифровизации.

Список источников

1. Райхельгауз Л.Б. Дидактические основы обеспечения устойчивости образовательных результатов при обучении математике // Стратегия развития школ с низкими образовательными результатами: аналитика, сопровождение, окна возможностей: сборник статей по результатам Международной научно-практической конференции. Оренбург, 25 ноября 2022 года. Оренбург: ООО «Типография «Агентство Пресса», 2023. С. 27 – 33.

2. Тарханова И.Ю. Новая дидактика: академический и постакадемический дискурс // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7. № 7. С. 695 – 699.

3. Груздев М.В., Тарханова И.Ю. Новая дидактика педагогического образования: ответ на вызовы современности // Тенденции развития образования: как спланировать и реализовать эффективные образовательные реформы: материалы XVII ежегодной Международной научно-практической конференции. Москва, 13-15 февраля 2020 года. М.: Издательский дом "Дело" РАНХиГС, 2020. С. 23 – 30.

4. Тарханова И.Ю. Анализ новых дидактических решений для высшего педагогического образования // Современная педагогика: взаимосвязь традиций и инноваций: монография. М.: ООО "МАКС Пресс", 2024. С. 109 – 120.
5. Осмоловская И.М. Развитие дидактических представлений о процессе обучения // Непрерывное образование. 2023. № 1 (43). С. 4 – 11.
6. Сауров Ю.А. Проблема онтологизации опыта деятельности в педагогическом познании // Педагогика. 2023. Т. 87. № 12. С. 5 – 15.
7. Игнатьева Е.Ю. Развитие идеи открытости в постнеклассической дидактике // Открытое образование: от открытия профессии к международному сотрудничеству. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2023. С. 26 – 30.
8. Райхельгауз Л.Б. Постмодернистский взгляд на трансформацию феномена обучения в современных дидактических концептах // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 6 (129). С. 17 – 24.
9. Перминова Л.М. Аксиологические смыслы самопознания в подготовке педагога // Наука. Управление. Образование. РФ. 2024. № 2 (14). С. 18 – 24.
10. Кашапов М.М. Структурно-функциональные характеристики ресурсного мышления педагога // Мир психологии. 2023. № 2 (113). С. 21 – 29.

References

1. Raikhelgauz L.B. Didactic foundations for ensuring the sustainability of educational results in teaching mathematics. Strategy for the development of schools with low educational results: analytics, support, windows of opportunity: a collection of articles based on the results of the International scientific and practical conference. Orenburg, November 25, 2022. Orenburg: ООО "Tipografiya" Agency Press", 2023. P. 27 – 33.
2. Tarkhanova I.Yu. New didactics: academic and post-academic discourse. Pedagogy. Issues of theory and practice. 2022. Vol. 7. No. 7. P. 695 – 699.
3. Gruzdev M.V., Tarkhanova I.Yu. New Didactics of Pedagogical Education: Response to the Challenges of Modernity. Trends in Education Development: How to Plan and Implement Effective Educational Reforms: Proceedings of the XVII Annual International Scientific and Practical Conference. Moscow, February 13-15, 2020. Moscow: Publishing House "Delo" RANEPa, 2020. P. 23 – 30.
4. Tarkhanova I.Yu. Analysis of New Didactic Solutions for Higher Pedagogical Education. Modern Pedagogy: The Relationship between Traditions and Innovations: Monograph. Moscow: ООО "MAX Press", 2024. P. 109 – 120.
5. Osmolovskaya I.M. Development of Didactic Concepts of the Learning Process. Continuous Education. 2023. No. 1 (43). P. 4 – 11.
6. Saurov Yu.A. The Problem of Ontologization of Experience of Activity in Pedagogical Cognition. Pedagogy. 2023. Vol. 87. No. 12. P. 5 – 15.
7. Ignatyeva E.Yu. Development of the Idea of Openness in Post-Non-Classical Didactics. Open Education: from the Discovery of a Profession to International Cooperation. Vitebsk: Vitebsk State University named after P.M. Masherov, 2023. P. 26 – 30.
8. Raikhelgauz L.B. Postmodernist View of the Transformation of the Phenomenon of Learning in Modern Didactic Concepts. Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2022. No. 6 (129). P. 17 – 24.
9. Perminova L.M. Axiological Meanings of Self-Knowledge in Teacher Training. Science. Management. Education. RF. 2024. No. 2 (14). P. 18 – 24.
10. Kashapov M.M. Structural and functional characteristics of the teacher's resource thinking. The World of Psychology. 2023. No. 2 (113). P. 21 – 29.

Информация об авторах

Райхельгауз Л.Б., доктор педагогических наук, доцент, профессор, кафедра математического анализа, теории и методики обучения математике, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, jikol_85@mail.ru



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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) (прикладная информатика) (педагогические науки)

УДК 378.147:004.3

Особенности преподавания компьютерных дисциплин в гуманитарном вузе

¹ Русин В.В.

² Седов Р.Л.,

¹ Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов

² Северо-Западный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

Аннотация: в статье рассматривается приёмы повышения эффективности занятий студентов гуманитарного профиля в области информатики и информационных технологий. Отмечаются противоречия между доступностью информации и снижением фундаментальной грамотности студентов, связанные с делегированием знаний гаджетам.

Предлагается адаптация традиционных методов обучения с учётом индивидуальных особенностей обучающихся для формирования компетентности в области информационных технологий. Описывается практический опыт применения персонализированного взаимодействия со студентами для преодоления барьера «компьютер – пользователь».

Ключевые слова: информационные технологии, высшее образование, мотивация, студенты-гуманитарии

Для цитирования: Русин В.В., Седов Р.Л. Особенности преподавания компьютерных дисциплин в гуманитарном вузе // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 142 – 146.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Features of teaching computer subjects in a humanitarian university

¹ Rusin V.V.

² Sedov R.L.,

¹ St. Petersburg University of the Humanities and Social Sciences

² North-West Institute of Management – branch of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Abstract: the article discusses techniques for improving the effectiveness of humanities students in the field of computer science and information technology. There are contradictions between the availability of information and a decrease in the fundamental literacy of students associated with the delegation of knowledge to gadgets.

It is proposed to adapt traditional teaching methods, taking into account the individual characteristics of students, to form competence in the field of information technology. The practical experience of using personalized interaction with students to overcome the «computer – user» barrier is described.

Keywords: information technology, higher education, motivation, humanities students

For citation: Rusin V.V., Sedov R.L. Features of teaching computer subjects in a humanitarian university. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 142 – 146.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Цифровизация общества, стремительное развитие информационных технологий (ИТ), проникновение искусственного интеллекта (ИИ) во все сферы жизни ставит новые задачи перед педагогами информационно-технических дисциплин высшего гуманитарного образования. Задача преподавателя – не просто передать набор технических навыков, а сформировать компетентность, основанную на глубоком понимании принципов работы информационных технологий, способности критически оценивать информацию и адаптироваться к быстро меняющимся требованиям рынка, поскольку цифровая грамотность «постепенно развёртывалась из простого овладения базовыми навыками работы с компьютером и переросла в более широкое явление, включающее системные, процессуальные, технические, операционные навыки, а также познавательную, мыслительную, интерпретационную деятельность» [1, с. 14].

Мы наблюдаем парадоксальную картину: с одной стороны, студенты имеют мгновенный доступ к огромным массивам информации, а с другой – проявляют признаки «делегирования знаний» гаджетам, что потенциально ведёт к снижению фундаментальной грамотности и критического мышления. Этот феномен, усугублённый лёгкостью манипулирования информацией и распространением фейковых новостей, ставит под вопрос саму ценность классического образовательного подхода, ориентированного на пассивное усвоение знаний. В наше время недостаточно просто «знать» и «уметь применять», гораздо важнее иметь должное понимание базовых принципов и закономерностей. Именно это способствует проявлению креативного мышления.

Предлагаемое исследование направлено на адаптацию традиционных методов обучения, используя персонализированные подходы стимуляции самостоятельного мышления, поощрения творческой активности стремления и понимания студентами компьютерных дисциплин исключая упрощённый подход к знаниям.

Материалы и методы исследований

Обучение и воспитание в высшей школе – это своего рода корректировка поведения студента под воздействием окружающей социальной обстановки при условии (достаточно высокого) культурно-психологического развития личности. Особенностью вузовского образования является фактор повышенной, по сравнению со средней школой, мотивацией. В связи с этим на первый план выступают формы проведения занятий [2-4]: в группе, индивидуально, в очном и в дистанционном форматах. Также следует особо отметить геймофикацию, как мотивационную составляющую образовательного процесса [5].

В данном исследовании рассмотрим учебно-воспитательный процесс в двух ракурсах: учебном и научно-творческом. Учебный процесс в своей основе направлен на усвоение материала и носит преимущественно пассивный характер: «слушай, что говорят педагоги», «выполняй задания», «тренируйся, отрабатывай навыки». Лекционные и практические групповые занятия – яркий пример такого подхода.

Семинарские занятия, подготовка рефератов и курсовых работ следует отнести к научно-творческой составляющей образовательного процесса. Основными его элементами являются индивидуальные творческие задания и участие в научно-практических конференциях. Эти формы обучения, по сути, составляют основу движущей силы научно-технического процесса. Не случайно вузы уделяют этому первостепенное значение.

Студенческая среда во все времена выделялась в своеобразную прогрессивную, элитарную когорту общества, по которой можно оценивать об обострении общественных процессов и предполагать, как будет развиваться общество в дальнейшем. Задача профессорско-преподавательского состава – используя фундаментальные понятия, направить творческую силу в направлении развития мышления, и в то же время не ограничивать кругозор приложения этой творческой составляющей.

Вместе с тем, с бурным ростом ИТ, легкодоступностью интернет-данных и взрывным развитием ИИ происходит примитивизация использования знаний, то есть делегирование знаний гаджету – устройству, которое всегда под рукой. Это в конечном итоге может привести к дебилизации: люди теряют навыки умственного счёта, правил орфографии, знания истории и ориентирования на местности без навигатора. Удручает, что это можно отнести к части студенчества, в особенности гуманитарного направления. Неожиданный результат был зафиксирован в результате анонимного анкетирования группы из 30 студентов-гуманитариев: пятеро назвали слово «дебил» в качестве ключевого при оценке современных знаний своих сверстников.

С другой стороны, удобство наличия гаджета, в котором «всё под рукой» нивелирует знания ИТ. Например, не каждый студент-гуманитарий сразу может ответить на вопрос: «что такое информационная

технология?». Не «дать определение», а просто описать само понятие; у некоторых даже вызывает недоумение, а порой и отторжение, типа «зачем это знать?». Потому что упрощение до «интуитивно понятного» затрудняет осмысление того, что стало частью тебя самого. Тем не менее разбор и детализация ИТ на базовые составляющие во время занятий по мере изучения технических аспектов ИТ у обучаемых вызывают мини-открытия: «вот оказывается, почему так работает (!)» [6].

Результаты и обсуждения

Основной задачей преподавателя дисциплины ИТ является дать обучаемому правильное осознание себя, как члена информационного общества и своей роли, другими словами, повышение своего уровня от «я что-то нажал(а) и всё исчезло» до уровня «мне надо сделать нечто, и я примерно знаю как», т.е. до полного понимания и использования возможностей ИТ [7].

Учитывая «характерные для учителей стили взаимодействия с учениками» [8, с. 93] следует также отметить многочисленные приёмы преподавания, среди которых по степени энергозатратности преподавателя выделим следующие:

- 1) «делай как я (сказал)» – преподаватель показывает и рассказывает что и как надо делать, концентрируя внимание на себе;
- 2) «делай, я рядом, всегда подскажу» – выполнение практического упражнения;
- 3) «делай самостоятельно, при затруднении разберёмся вместе» – выполнение кейс-задания;
- 4) «делай сам(а), а я проверю» – самостоятельная работа.

Первый приём весьма энергозатратный для педагога и сравнительно малоэффективный, но достаточно быстрый. Он может применяться посредством видеопроектора или дистанционно. Недосток этого приёма – неравномерность усвоения студентами подачи материала (а возможно психологической несовместимости с преподавателем) и скорости выполнения задания. Как следствие, преподавателю приходится постоянно тратить своё внимание, чтобы контролировать группу и ориентироваться по последнему, задерживая всех остальных. Те, кто быстро схватывают, начинают отвлекаться и теряют нить темы, открыв параллельно вкладку браузера или углубившись в свой мобильный гаджет. Постоянное распределение внимания приводит к чрезмерной усталости преподавателя. Что касемо запретов пользоваться мобильными телефонами и личными техническими средствами, предусмотренные законом «Об образовании» [9], то это больше относится к дисциплинарным мерам, нежели учебно-воспитательным.

Второй приём предпочтителен с точки зрения экономии энергии преподавателя, поскольку для успевающих студентов достаточно небольшой подсказки-напутствия, и контролировать необходимо только отстающих.

Третий приём любим преподавателями, так как задействует примерно треть энергии. Но он работает при соблюдении условий:

- наличие хорошо продуманного, отработанного методического пособия с подробнейшим описанием порядка действий обучаемого;
- достаточная мотивация студента; у него уже должен быть определённый багаж знаний для этого задания, студент должен видеть результативность своих действий и стремиться к такому результату, который должен быть осязаем. Стоит ли говорить, что система поощрения/наказания должна слегка направлять и поддерживать дисциплину, а не превращаться в «метод кнута и пряника».

Последний из перечисленных приёмов является наименее энергозатратным. Он применим только для студентов с высоким чувством ответственности и само-мотивации.

При переходе с первого на последующие приёмы увеличивается индивидуальная роль студента. Активный контроль за ходом выполнения задания позволяет преподавателю не только сформировать оценку успеваемости, но и направлять к активному участию в научно-исследовательской деятельности. Впрочем, отстающие студенты зачастую пользуются плодами своих коллег, прошедших познавательный процесс самостоятельно, по сути, используя первый приём.

Рассматривая учебно-воспитательный процесс в вузе с точки зрения персонализации, наряду с дифференциацией уровня знаний следует иметь ввиду индивидуальную эмоциональную составляющую и темперамент. Кто-то из студентов при разборе выполненного задания искренне радуется, что «не всё плохо», другой – расстраивается от слов «третий сорт – не брак».

Весьма эффективным средством преодоления барьера «компьютер – пользователь» (и далее – опытный пользователь) оказался приём персонализированного взаимодействия со студентами, опробованный на практике одним из авторов. Заключается он в следующем: перефразированный афоризм А.В. Суворова «пуля дура, штык – молодец» [10] декларируется в виде утверждения: «машина – дура, пользователь – мо-

лодец». Оно, с одной стороны, способствует повышению самооценки, а другой – критического отношения к компьютерной технике, то есть даёт осознать, что в ней всё механистично и алгоритмично, пользователю следует найти только момент совершения ошибки, от которой, как известно, никто не застрахован. Данное утверждение, на первый взгляд может показаться непедagogичным и при первом произнесении вызывает лёгкое недоумение своей неделикатностью. Но повторённое в указанных случаях разряжает напряжённость при затруднениях в процессе выполнении заданий. К тому же всегда есть возможность эмоционально поддержать, поощрить студента, утверждая, что студент – всё-таки молодец.

Выводы

Адаптация подходов и приёмов преподавания к традиционным методам обучения, включая персонализированный подход способствуют формированию у студентов-гуманитариев компетентности в области информационных технологий [11]. Мгновенный доступ к интернет-информации не гарантирует, а зачастую снижает критическое мышления обучаемых.

Использование различных стилей взаимодействия с учащимися позволяет оживить учебный процесс и повысить эффективность обучения. При этом важно учитывать психологические особенности студента, такие как уровень мотивации и эмоциональную реакцию на оценки.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку новых методик и инструментов для оценки уровня цифровой грамотности студентов и развитие у них критического мышления и навыков работы с информацией.

Список источников

1. Трифонова И.С. Оценка влияния цифровой образовательной экосистемы на развитие человеческого потенциала // Перспективы науки и образования. 2025. № 1 (73). С. 10 – 25.
2. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. 97 с.
3. Полат Е.С. Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. педвузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. М.: Академия, 2005. 272 с.
4. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Общие основы педагогики. Теория обучения: учебник и практикум для вузов // Образовательная платформа Юрайт. М.: Издательство Юрайт, 2025. 402 с. URL: <https://urait.ru/bcode/563495> (дата обращения: 12.03.2025).
5. Савельева М.В., Грухвина О.И., Калюжная К.А. Игры в бизнес-образовании // Экономика и управление: проблемы, решения. 2021. Т. 2. № 8 (116). С. 139 – 144.
6. Русин В.В. Высокоуровневые методы информатики и программирования как залог трудоустройства выпускников «Прикладной информатики» // Экономика и управление в сфере услуг: современное состояние и перспективы развития: XX Всероссийская научно-практическая конференция. Санкт-Петербург, 7 февраля 2023 года. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2023. С. 99 – 101.
7. Русин В.В. Особенности преподавания информационных технологий для обработки текстовой информации // Дистанционное обучение в высшем образовании: опыт, проблемы и перспективы развития: XVII Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. Санкт-Петербург, 19 апреля 2024 года. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2024. С. 88 – 89.
8. Гордеева Т.О., Сычев О.А. Что стоит за поддерживающим автономию и контролирующим стилями преподавания у учителей // Вопросы образования. 2025. № 1. С. 90 – 116.
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ // Консультант-Плюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=m852w7mysf223219346 (дата обращения: 12.03.2025).
10. Из руководства по боевой подготовке войск «Суздальское учреждение», написанного (1796) полководцем Александром Васильевичем Суворовым (1730-1800) и опубликованного (1806) под названием Наука побеждать. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_wingwords/2307/Пуля (дата обращения: 12.03.2025).
11. Калашникова Е.К., Карпов Е.К. Цифровая грамотность студентов: методика, тестирование, оценка // Вопросы образования. 2025. № 1. С. 169 – 196.

References

1. Trifonova I.S. Assessing the Impact of the Digital Educational Ecosystem on the Development of Human Potential. Prospects of Science and Education. 2025. No. 1 (73). P. 10 – 25.
2. Active and Interactive Educational Technologies (Forms of Conducting Classes) in Higher Education: A Textbook. Compiled by T.G. Mukhina. N. Novgorod: NNGASU, 2013. 97 p.
3. Polat E.S. Bukharkina M.Yu., Moiseeva M.V., Petrov A.E. New Pedagogical and Information Technologies in the Education System: A Textbook for Students of Pedagogical Universities and the System of Advanced Training of Pedagogical Personnel. Moscow: Academy, 2005. 272 p.
4. Rozhkov M.I., Bayborodova L.V., Grebenyuk O.S., Grebenyuk T.B. General foundations of pedagogy. Learning theory: textbook and workshop for universities. Educational platform Yurait. Moscow: Yurait Publishing House, 2025. 402 p. URL: <https://urait.ru/bcode/563495> (date of access: 12.03.2025).
5. Savelyeva M.V., Grukhnina O.I., Kalyuzhnaya K.A. Games in business education. Economics and management: problems, solutions. 2021. Vol. 2. No. 8 (116). P. 139 – 144.
6. Rusin V.V. High-Level Methods of Computer Science and Programming as a Guarantee of Employment of Applied Computer Science Graduates. Economics and Management in the Service Sphere: Current State and Development Prospects: XX All-Russian Scientific and Practical Conference. St. Petersburg, February 7, 2023. St. Petersburg: St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, 2023. P. 99 – 101.
7. Rusin V.V. Features of Teaching Information Technologies for Processing Text Information. Distance Learning in Higher Education: Experience, Problems and Development Prospects: XVII All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation. St. Petersburg, April 19, 2024. St. Petersburg: St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, 2024. P. 88 – 89.
8. Gordeeva T.O., Sychev O.A. What is Behind the Autonomy-Supporting and Controlling Teaching Styles of Teachers. Education Issues. 2025. No. 1. P. 90 – 116.
9. Federal Law “On Education in the Russian Federation” dated 29.12.2012 N 273-FZ. ConsultantPlus. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/?ysclid=m852w7mysf223219346 (date of access: 12.03.2025).
10. From the manual on combat training of troops “Suzdal institution”, written (1796) by the commander Alexander Vasilyevich Suvorov (1730-1800) and published (1806) under the title Science of Victory. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_wingwords/2307/Пуля (date of access: 12.03.2025).
11. Kalashnikova E.K., Karpov E.K. Digital literacy of students: methodology, testing, assessment. Education issues. 2025. No. 1. P. 169 – 196.

Информация об авторах

Русин В.В., кандидат технических наук, доцент, кафедра информатики и математики, Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, goosac@mail.ru

Седов Р.Л., кандидат технических наук, доцент, кафедра бизнес-информатики, Северо-Западный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, rsedoff@yandex.ru

© Русин В.В., Седов Р.Л., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Культурная сенситивность как ключ к профессиональному становлению педагога

¹ Скопа В.А.,

¹ Алтайский государственный педагогический университет

Аннотация: погружение в мир педагогической культуры требует тонкого понимания межличностных и межэтнических нюансов. Культурная чуткость становится не просто навыком, а настоящим искусством профессионального мастерства современного преподавателя. Развитие культурной сенситивности предполагает многоуровневый процесс и включает в себя самопознание и рефлексию собственных стереотипов; активное изучение культурного разнообразия; формирование эмпатического восприятия учеников; выработку гибких коммуникативных стратегий. В современном глобальном мире культурная сенситивность перестает быть врожденным талантом и становится необходимым профессиональным инструментом для успешной коммуникации. Невозможно переоценить влияние культурного контекста на становление личности. Особую значимость приобретает разработка психолого-педагогических стратегий оптимизации межэтнических отношений, что является критически важным для многонациональной России, на территории которой сосуществуют более сотни этносов и этнических групп. Педагог с высоким уровнем культурной сенситивности способен создавать инклюзивное образовательное пространство, где каждый ученик чувствует себя принятым и понятым окружающим миром. Данный подход трансформирует традиционную модель обучения, делая ее более личностно-ориентированной и эффективной, поскольку педагог выступает культурным проводником, способным выстроить мосты между различными традициями и мировоззрениями.

Ключевые слова: культурная сенситивность, педагог, образование, воспитание, личность

Для цитирования: Скопа В.А. Культурная сенситивность как ключ к профессиональному становлению педагога // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 147 – 152.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Cultural sensitivity as a key to the professional development of a teacher

¹ Skopa V.A.,

¹ Altai State Pedagogical University

Abstract: immersion in the world of pedagogical culture requires a subtle understanding of interpersonal and interethnic nuances. Cultural sensitivity is becoming not just a skill, but a real art of professional excellence of a modern teacher. The development of cultural sensitivity involves a multi-level process and includes self-knowledge and reflection of one's own stereotypes; active study of cultural diversity; formation of empathic perception of students; development of flexible communication strategies. In the modern global world, cultural sensitivity ceases to be an innate talent and becomes a necessary professional tool for successful communication. It is impossible to overestimate the influence of the cultural context on the development of personality. Of particular importance is the development of psychological and pedagogical strategies for optimizing interethnic relations, which is critically important for multinational Russia, on whose territory more than a hundred ethnic groups coexist. A teacher with a

high level of cultural sensitivity is able to create an inclusive educational space, where each student feels accepted and understood by the world around them. This approach transforms the traditional model of education, making it more personally oriented and effective, where the teacher acts as a cultural mediator, able to build bridges between different traditions and worldviews.

Keywords: cultural sensitivity, teacher, education, upbringing, personality

For citation: Skopa V.A. Cultural sensitivity as a key to the professional development of a teacher. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 147 – 152.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Стремительные изменения в коммуникативной среде, интенсивные транснациональные взаимодействия и высокая мобильность населения неизбежно трансформируют глобальный образовательный ландшафт. В результате этих процессов возникает принципиально новая парадигма – поликультурное образование, которое становится закономерным ответом на вызовы современной интернационализированной реальности.

Ключевые особенности этого феномена заключаются в стирании культурных барьеров, формировании межнационального диалога и развитии способности воспринимать и уважать культурное многообразие мира [4, 11]. Образовательные системы все больше ориентируются на создание среды, где различные культурные традиции не противопоставляются, а взаимодополняют друг друга, способствуя формированию гибкого и толерантного мировоззрения [2].

Современное образовательное пространство требует от учителя не просто передачи знаний, но и глубокого понимания поликультурной реальности. В современном мире педагог перестает быть простым транслятором знаний и превращается в проводника межкультурной коммуникации. Культурная сенситивность становится не только как профессиональный навык, но и необходимое условие эффективной педагогической деятельности [3, 10].

В контексте современных тенденций развития педагогической науки образовательная среда рассматривается как динамичная система, характеризующаяся взаимопроникновением, диалогичностью, культурной насыщенностью и многогранностью.

Поликультурное образовательное пространство представляет собой уникальную платформу личностного роста, где индивид способен свободно трансформировать и обогащать собственное мировоззрение через активное взаимодействие с различными культурными контекстами. Ключевая особенность такого пространства – формирование у обучающегося способности гибко переключаться между культурными кодами, воспринимать многослойность мировых традиций и успешно адаптироваться в мультикультурной среде [7]. Это достигается через постоянное пребывание на пересечении культур, умение свободно декодировать различные смысловые системы и выстраивать многовекторную коммуникацию.

В условиях глобализации и роста мультикультурных сообществ педагогу необходимо развивать культурную сенситивность. Это качество становится ключевым для эффективной педагогической деятельности и создания благоприятной образовательной среды. В современном мире культурная сенситивность перестает быть врожденным талантом и становится необходимым профессиональным инструментом для успешной коммуникации.

Материалы и методы исследований

Ключевой методологический принцип данной работы – трансформация образовательной парадигмы от монокультурной к диалоговой модели взаимодействия, где каждая культурная идентичность рассматривается как самоценный феномен. Данное исследование выстраивается в контексте трансформации педагогических технологий как основы эффективного образования. Методологической платформой выступает личностный подход, фокусирующий внимание на индивидуальных образовательных траекториях. В ходе работы был осуществлен компаративный анализ трудов отечественных исследователей. Исследовательский инструментарий включает: сравнительно-ретроспективное изучение педагогических феноменов; концептуальное моделирование образовательных процессов; терминологический анализ базовых дефиниций; прогностическое моделирование перспективных образовательных стратегий. Практическая реализация межкультурного подхода предполагает создать особую образовательную среду, стимулирующую межкультурный диалог и взаимное обогащение.

Результаты и обсуждения

Культурная сенситивность – это способность понимать, уважать и адекватно реагировать на культурные различия. Для педагога это означает умение распознавать культурные особенности учащихся; готовность к диалогу; отсутствие стереотипного мышления; эмпатия к представителям различных культур [8, 9]. Основные векторы развития межкультурной компетентности охватывают следующие аспекты:

1. Когнитивный компонент, который содержит в себе углубленное изучение культурологических концепций, расширение знаний о глобальных культурных паттернах и формирование системного мышления о международных взаимодействиях.

2. Эмоционально-ценностный пласт раскрывает развитие эмпатии к представителям различных этнических групп, преодоление стереотипов и культурных барьеров, воспитание толерантности и уважения к культурному многообразию.

3. Практико-деятельностный аспект представлен освоением навыков кросс-культурной коммуникации, погружением в иноязычные среды, практической отработкой моделей межкультурного взаимодействия.

4. Рефлексивный уровень содержит критическое осмысление собственных культурных установок, способность к самоанализу и профессиональной адаптации и гибкость поведенческих стратегий.

В эпоху стремительных глобальных трансформаций – размывания культурных границ, углубления социальных разрывов и нарастающей культурной мозаичности – проблематика межкультурного диалога приобретает первостепенное значение. Профессиональная готовность современного педагога к навигации в поликультурном образовательном пространстве, с чутким пониманием национальных нюансов и этнокультурных контекстов субъектов обучения, становится критически важной компетенцией [1, 7].

Современная педагогическая парадигма представляет собой многоуровневое исследовательское поле с разнообразными методологическими траекториями профессиональной подготовки педагогов. Однако, несмотря на существующий методологический плюрализм, модель образования XXI столетия неизбежно требует радикальной реконфигурации, где стратегическим ориентиром становится не ретроспективный опыт, а футуристический проект развития человеческой цивилизации с её принципиально новыми координатами существования.

В эпоху стремительной глобализации неуклонно нарастает динамика взаимопроникновения материальных и духовных пластов культуры различных стран, что ускоряет расширение горизонтов межкультурной коммуникации между представителями мирового сообщества, обогащая содержательную сторону их взаимодействия (диалог Россия-Запад; Россия-Восток). Масштабная интернационализация и конвергенция разноплановых аспектов общественной жизни государств актуализировали познание культуры как ключевой инструмент межкультурного диалога [9]. В данном контексте требуется трансформация образовательной системы, способной не просто адаптироваться, но и прогнозировать перспективные траектории развития.

Невозможно переоценить влияние культурного контекста на становление личности. Особую значимость приобретает разработка психолого-педагогических стратегий оптимизации межэтнических отношений, что является критически важным для многонациональной России, на территории которой сосуществуют более сотни этносов и этнических групп. В этой плоскости межкультурный подход к профессиональной подготовке специалистов, и особенно педагогов, выступает методологической стратегией формирования межкультурной компетентности, призванной обеспечить эффективную коммуникацию в мультикультурном пространстве [2].

Межкультурный подход служит инструментом трансформации восприятия обучающегося, позволяя ему разглядеть тонкие нити, связывающие и одновременно разделяющие различные культурные миры. Он побуждает взглянуть на собственную культурную матрицу через призму альтернативных мировоззрений, формируя динамичную картину мироустройства. В контексте современной образовательной парадигмы требования к учебным программам эволюционировали в направлении гуманистической насыщенности, персонализации образовательных траекторий и формирования целостного глобального мировоззрения. В данном контексте межкультурный подход выступает не просто методологией, а стратегическим инструментом профессионального становления педагогов нового поколения. Он раскрывает сложные взаимосвязи между структурными компонентами межкультурной компетентности, создавая благоприятное пространство для диалога культур и формирования толерантного мировосприятия, где конечной целью является подготовка педагогов к продуктивной межкультурной коммуникации, способных выступать проводниками культурного взаимопонимания и трансляторами идей поликультурного мира [5, 12].

Коммуникативный процесс в контексте межкультурного взаимодействия опирается на индивидуальный культурный багаж участников, их предварительную осведомленность о чужеродной культурной сре-

де, расширение интеллектуальных горизонтов и параллельное становление их морально-личностных качеств [2, 3]. Данный подход предоставляет уникальную возможность компаративного анализа культурных элементов и структурных особенностей различных социумов, что приводит к формированию глубокой межкультурной восприимчивости и толерантного мировоззрения, столь необходимого в условиях глобализованного мирового пространства.

Основная цель межкультурного подхода – постижение инационального культурного контекста. Поскольку индивид неизбежно интерпретирует чужеродные культурные феномены крайне субъективно, преломляя их через призму собственных культурных координат, в результате чего возникают серьезные коммуникативные барьеры, которые способны полностью блокировать взаимопонимание. Для превенции подобных деструктивных сценариев требуется перманентный компаративистский анализ, выявление латентных взаимосвязей и дифференциальных характеристик между культурными системами, акцентуация малоизученные культурологические аспекты, не нашедшие должного отражения в традиционных информационных источниках.

Погружение в диалог культур открывает уникальную возможность исследовать глубинные пласты межнационального взаимодействия, раскрывая многогранность человеческого восприятия и мировоззрения. Педагог в этом процессе выступает как проводник, который:

- формирует атмосферу толерантности и глубокого уважения к культурному многообразию;
- способствует объективному и беспристрастному анализу социокультурных явлений;
- стимулирует естественное стремление учащихся к познанию иных цивилизационных моделей.

Подлинный диалог культур предполагает не поверхностное знакомство, а истинное взаимопроникновение и взаимообогащение. Принципиально важно осознавать, что культурные системы не существуют изолированно, а представляют собой сложную, взаимосвязанную сеть смыслов и значений. Изучение иноязычной культуры должно служить не самоцелью, а инструментом для глубокого самопознания и переосмысления собственной культурной идентичности. Таким образом, становится очевидным, что межкультурный подход в профессиональной подготовке педагогов становится ключевым механизмом трансформации современного российского образовательного пространства.

Обобщая представленный материал, можно выделить ключевые характеристики межкультурного подхода как стратегии формирования профессиональной компетентности педагогов:

- образование – уникальная социокультурная система трансляции знаний и опыта между поколениями, создающая персональный контекст личностного развития;
- переосмысление принципа преемственности как фундаментального механизма прогрессивного социального развития, позволяющего интегрировать материальное и духовное наследие предшествующих эпох;
- расширение культурного горизонта молодого поколения через знакомство с глобальным культурным наследием и универсальными человеческими ценностями;
- формирование планетарного мировоззрения, основанного на принципах взаимного уважения, диалога и солидарности между представителями различных культур;
- развитие способности критического осмысления культурных различий и потенциала конструктивного межкультурного взаимодействия;
- воспитание толерантности как базового принципа межкультурной коммуникации;
- актуализация профессиональной роли педагога как проводника культурного обмена и посредника межкультурного диалога;
- стимулирование внутренней мотивации к самоидентификации и культурной рефлексии;
- подготовка к эффективному существованию в мультикультурном глобальном пространстве [7, 8, 10].

Таким образом, межкультурный подход выходит за рамки традиционной трансляции информации, превращаясь в многогранную стратегию формирования глубинного диалогического пространства, где знания трансформируются в живой механизм взаимопонимания и культурного события. Комплексное осмысление межкультурного подхода выявляет принципиально новую парадигму профессиональной педагогической подготовки, где межкультурное общение трансформируется из формального взаимодействия в глубокий диалогический процесс взаимопонимания и равноправного сотворчества. Исходя из этого можно выделить ключевые трансформации, которые включают:

- переход от монологической модели обучения к полисубъектной коммуникативной стратегии;
- формирование пространства взаимной толерантности как базового условия продуктивного диалога;
- развитие способности не только воспринимать, но и конструктивно интерпретировать культурные различия;

- становление студента активным соучастником, а не пассивным реципиентом образовательного процесса.

Основная суть данного подхода сводится к созданию среды, где культурное разнообразие становится не препятствием, а ресурсом взаимного личностного и профессионального развития.

Выводы

Таким образом, культурная сенситивность – это не природный дар, а профессиональный навык, который требует последовательной и целенаправленной работы над собой. Педагог нового поколения – это своего рода культурный проводник, способный выстраивать связь между различными традициями и мировоззрениями. Его миссия – формирование образовательной траектории, где каждый участник чувствует себя принятым и уважаемым, независимо от своего культурного окружения. Развитие межкультурной компетентности – это стратегический ресурс, который позволяет образованию становиться более гибким, адаптивным и человекоориентированным. Речь идет не просто о толерантности, а о глубоком понимании и принятии культурного разнообразия как ценности. Педагоги, обладающие этим качеством, способны создать комфортную среду для всех обучающихся, тем самым подталкивая их к академическим успехам и личностному росту. В целом, развитие культурной сенситивности – это инвестиция в будущее образования как неотъемлемой части человеческого бытия.

Список источников

1. Earley P.C., Mosakowski E. Cultural Intelligence. Harvard: Harvard Business Review, 2004. P. 139 – 146.
2. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. Ростов н/Д, 2004. 215 с.
3. Веденина Л.Г. Межкультурное обучение как полилог языков и культур // Межкультурная коммуникация. Тезисы докладов. Иркутск, 1993. С. 152 – 158.
4. Видт И.Е. Культурологические основы образования. Тюмень, 2002. 285 с.
5. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 1999. 195 с.
6. Долженко О.В. Очерки по философии образования. М., 1995. 312 с.
7. Еловицова Д.А. Формирование компетентности в межкультурном взаимодействии средствами курса «Поликультурное образование» // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы X Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 20-21 апреля 2017 года. М.: РУДН, 2017. С. 205 – 211.
8. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34 – 42.
9. Костомаров В.Г., Прохоров Ю.Е. Язык и «язык культуры» в межкультурном общении. М.: Русский язык, 1998. 128 с.
10. Скопа В.А. Профессионально-личностное саморазвитие будущего учителя в контексте компетентного подхода // «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики». Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 8. С. 104 – 107.
11. Тангалычева Р.К. Культурный ассимилятор как средство адаптации иностранных граждан к жизни в российском мегаполисе // Журнал социологии и социальной антропологии. 2009. Т. 12. № 1. С. 160 – 178.
12. Маркин В.В. Патриотизм в современной России // Формирование традиций патриотизма: материалы научно-практической конференции. Барнаул, 17-18 апреля 2015 года. Барнаул: АлтГПУ, 2015. С. 44 – 50.

References

1. Earley P.C., Mosakowski E. Cultural Intelligence. Harvard: Harvard Business Review, 2004. P. 139 – 146.
2. Borisenkov V.P., Gukalenko O.V., Danilyuk A.Ya. Multicultural educational space of Russia: history, theory, design principles. Rostov n / D, 2004. 215 p.
3. Vedenina L.G. Intercultural learning as a polylogue of languages and cultures. Intercultural communication. Abstracts of reports. Irkutsk, 1993. P. 152 – 158.
4. Vidt I.E. Cultural foundations of education. Tyumen, 2002. 285 p.
5. Dmitriev G.D. Multicultural education. Moscow: Narodnoe obrazovanie, 1999. 195 p.
6. Dolzhenko O.V. Essays on the Philosophy of Education. Moscow, 1995. 312 p.
7. Elovikova D.A. Formation of Competence in Intercultural Interaction by Means of the Course "Multicultural Education". Higher School: Experience, Problems, Prospects: Proceedings of the X International scientific-practical conf. Moscow, April 20-21, 2017. Moscow: RUDN, 2017. P. 205 – 211.

8. Zimnyaya I.A. Key Competencies – a New Paradigm of Educational Results. Higher Education Today. 2003. No. 5. P. 34 – 42.
9. Kostomarov V.G., Prokhorov Yu.E. Language and "language of culture" in intercultural communication. Moscow: Russian language, 1998. 128 p.
10. Skopa V.A. Professional and personal self-development of future teachers in the context of a competence-based approach. "Modern Science: Actual Problems of Theory and Practice". Series: Humanities. 2021. No. 8. P. 104 – 107.
11. Tangalycheva R.K. Cultural assimilation as a means of adaptation of foreign citizens to life in a Russian metropolis. Journal of Sociology and Social Anthropology. 2009. Vol. 12. No. 1. P. 160 – 178.
12. Markin V.V. Patriotism in modern Russia. Formation of traditions of patriotism: materials of the scientific and practical conference. Barnaul, April 17-18, 2015. Barnaul: AltGPU, 2015. P. 44 – 50.

Информация об авторах

Скопа В.А., доктор исторических наук, профессор, Алтайский государственный педагогический университет, sverhtitan@rambler.ru

© Скопа В.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.147

Роль музыкального образования в воспитании студенческой молодежи России и Китая

¹ Сян Фаньи,

¹ Чанг Зихан,

¹ Белгородский государственный институт искусств и культуры

Аннотация: в статье анализируется роль музыкального образования в воспитании студенческой молодежи России и Китая с учётом правовой базы и культурно-исторических традиций обеих стран. Рассматриваются нормативно-правовые документы, регламентирующие музыкальное воспитание, выявляются их общие черты и отличия с позиций когнитивно-правового подхода. В работе обосновывается значимость музыкального искусства в формировании духовно-нравственных качеств, патриотизма, эмоциональной и эстетической отзывчивости, а также в развитии творческого потенциала обучающихся. На примере сопоставления российской и китайской систем музыкального образования показаны особенности реализации концепции непрерывности и преемственности, подчеркнута связь художественной сферы с культурной индустрией и социально-экономическими приоритетами государства. Делается вывод о необходимости дальнейшего совершенствования педагогических технологий и межкультурного обмена опытом для обеспечения целостного воспитания личности современного студента.

Ключевые слова: музыкальное образование, студенческая молодёжь, духовно-нравственное воспитание, патриотизм, культурная индустрия, социокультурная адаптация, когнитивно-правовой подход

Для цитирования: Сян Фаньи, Чанг Зихан. Роль музыкального образования в воспитании студенческой молодежи России и Китая // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 153 – 162.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

The role of music education in the upbringing of university youth in Russia and China

¹ Xiang Fanyi,

¹ Chang Zihan,

¹ Belgorod State Institute of Arts and Culture

Abstract: the article analyzes the role of music education in the upbringing of student youth in Russia and China, taking into account the legal framework and the cultural and historical traditions of both countries. It examines the regulatory legal documents governing music education, highlighting their common features and differences from a cognitive-legal perspective. The paper substantiates the importance of musical art in shaping spiritual and moral values, patriotism, emotional and aesthetic responsiveness, as well as in developing the creative potential of students. Using a comparison of the Russian and Chinese music education systems as an example, the work demonstrates the specific features of implementing the concept of continuity and succession, emphasizing the link between the artistic sphere, cultural industry, and the socio-economic priorities of the state. The conclusion is drawn on the necessity of further improving pedagogical technologies and promoting intercultural exchange to ensure a comprehensive approach to the personal development of contemporary students.

Keywords: music education, student youth, spiritual and moral upbringing, patriotism, cultural industry, sociocultural adaptation, cognitive-legal approach

For citation: Xiang Fanyi, Chang Zihan. The role of music education in the upbringing of university youth in Russia and China. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 153 – 162.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современные научные работы, посвящённые роли музыки в формировании духовно-нравственных качеств молодёжи (И.Ф. Каюмов, М. Дилмуротова) [6], совершенствованию духовного мировоззрения (С.Х. Музафарова) [8] и общему личностному развитию обучающихся (И. Арабов) [1], свидетельствуют о возрастающей значимости музыкального образования. Исследования в области проблем музыкального воспитания в процессе вокального обучения (Л. Ваньжу) обращают основное внимание на то, что музыка не просто развивает творческие умения учащихся, но и оказывает влияние на их эмоциональную и ценностную сферу [2, с. 227]. Анализ особенностей системы музыкального образования в России (Е.Н. Гаврилова) [4] и роли музыкальных дисциплин в жизни современных школьников (А.В. Феоктистова) подчёркивает необходимость непрерывного подхода к музыкальному обучению на всех образовательных ступенях [10, с. 174]. Всё это подтверждает актуальность настоящего исследования, направленного на систематизацию и сопоставление социокультурных основ реализации музыкального образования, и показывает, что музыка, являясь универсальным средством воспитания, способствует формированию нравственных ориентиров, эмоциональной отзывчивости и творческого потенциала молодёжи.

Исследователи, анализирувавшие систему музыкального образования в Китае и особенности выбора молодёжью дальнейших образовательных и профессиональных траекторий (З.Х. Чэнь, Я. Вэй и др.), сходятся во мнении, что музыка играет существенную роль в формировании культурных и личностных качеств молодого поколения. Согласно исследованиям З.Х. Чэнь (рассматривавшим музыкально-педагогическое обучение в Китае 1990-х годов), выявлена необходимость формирования так называемой «педагогической направленности» в музыкальном образовании [12, с. 119]; автор указывает на ценность подготовки учителей музыки, способных работать в школах различного уровня и влияющих на эстетическое воспитание учащихся. Работы Я. Вэй посвящены историческому становлению профессионального музыкального образования Китая в первой половине XX века [3, с. 76]. Автор показывает, как формировались три типа учреждений (музыкальные отделения в университетах, художественные вузы и специализированные консерватории), подчёркивая их влияние на музыкальную подготовку молодёжи. Исследователь отмечает, что уже тогда обучение музыке рассматривалось не только как путь к профессиональному совершенствованию в области исполнительства или композиции, но и как способ эстетического и патриотического воспитания (то есть исторический контекст во многом определил современную структуру и ценности музыкального образования в Китае и усилил его воспитательную направленность). Их научные результаты могут быть сопоставлены с опытом развития музыкального образования в России, где также подчёркивается воспитательная и эстетическая функция музыки в системе среднего и высшего образования.

Исследователи, чьи работы посвящены совершенствованию музыкального образования в России и Китае, подчёркивают важность воспитания студенческой молодёжи средствами искусства. Так, Т. Чжу рассматривает контекстно-культурологическую основу в обучении вокалистов, подчёркивая ценность воссоединения европейской вокальной традиции с этнокультурными традициями китайского певческого искусства [11]. В подобном ключе и И. Гу обращается к эстетическому воспитанию в системе общего музыкального образования КНР, обращая внимание на приоритет непрерывного развития эмоционального интеллекта и нравственных качеств через гуманистический и гуманитарный подход [5]. Оба автора подчёркивают, что музыкальное образование способно формировать у молодых людей устойчивое ценностное отношение к культуре, эмоционально-эстетическую отзывчивость и нравственную ответственность. В то же время Т.А. Криницкая и Ц. Су обращаются к конкретным педагогическим технологиям. Т.А. Криницкая в своей диссертации демонстрирует, что в детских школах искусств развитие музыкальной культуры на базе народной традиции формирует многоплановые навыки (аффективные, когнитивные и др.), обеспечивая основу для последующего творческого роста студентов [7, с. 65]. Ц. Су предлагает интеграцию методов российской фортепианной педагогики в образовательный процесс музыкальных учреждений КНР, выделяя полихудожественные способы работы над репертуаром и обращая внимание на необходимость междисциплинарного подхода в освоении европей-

ской музыки. Несмотря на различие в конкретных учебных модулях (вокальный, фольклорный, фортепианный и т.д.), все эти исследования сходятся во мнении, что при грамотном сочетании традиций разных культур, с одной стороны, и современных методических средств – с другой, достигается многогранное воспитание личности [9]. Полученные выводы значимы для студенческой молодёжи, у которой в период профессионального становления формируется мировоззрение, социальная активность и эстетический вкус.

Материалы и методы исследований

В исследовании использовался качественный контент-анализ нормативно-правовых документов, регулирующих музыкальное образование в Российской Федерации и Китайской Народной Республике, а также научных публикаций, посвящённых педагогическим аспектам музыкального воспитания студенческой молодёжи. В качестве источников были выбраны официальные тексты законодательных актов, включая Конституции РФ и КНР, федеральные законы, государственные стандарты, постановления Центрального комитета КПК, а также проект закона КНР о содействии культурной индустрии. Для сравнительного сопоставления использовался метод концептуального анализа, позволивший выявить идеологические и аксиологические различия в подходах к музыкальному воспитанию в двух странах. Основное внимание было уделено терминам и конструкциям, отражающим концепты «духовно-нравственное воспитание», «патриотизм», «эстетическое развитие», «культурная индустрия», «непрерывность образования» и др., что позволило выстроить модель концептосферы, лежащей в основе образовательной политики России и Китая. Дополнительно задействовался метод логико-содержательной систематизации научных источников (диссертаций, научных статей, монографий), в которых раскрываются педагогические технологии, применяемые в музыкальном образовании. Критерием отбора служило наличие межкультурного или инновационного компонента, ориентированного на воспитание нравственных, эстетических и гражданских качеств студенческой молодёжи. Результаты анализа систематизировались в виде таблицы, в которой педагогические цели соотнесены с нормативными установками и методическими решениями.

Результаты и обсуждения

В современном образовательном пространстве России и Китая, несмотря на признанную воспитательную значимость музыкального обучения, остаётся недостаточно разработанной проблема выявления и описания педагогических механизмов и конкретных воспитательных методов (выражающихся в устойчивом ценностном отношении к культуре, эмоционально-эстетической отзывчивости, нравственной ответственности, развитии многогранных – аффективных, когнитивных – компетенций, а также в формировании мировоззрения и социальной активности). Несмотря на тот факт, что нормативно-правовые документы обеих стран содержат формальные положения, отражающие роль музыкального образования в воспитании молодёжи, не обозначены пути реализации этих положений на практике, то есть каким образом через музыкальное обучение достигаются желаемые результаты и какие педагогические технологии нужны, чтобы синтезировать различные идеи и традиции.

Из этого следует проблема несоответствия между декларируемыми в законах функциями музыкального воспитания (патриотизм, эстетическое и духовно-нравственное развитие, творческий потенциал) и реальными практиками в образовательных учреждениях, где механизм достижения таких результатов не прояснён. В настоящем исследовании требуется уточнить, как нормативно-правовые акты (Конституция, федеральные законы, госстандарты, указы и т.д.) могут использоваться педагогами для конструирования системной музыкально-воспитательной деятельности.

В настоящем исследовании проведен качественный анализ нормативно-правовых документов и научных работ, регламентирующих роль музыкального образования в воспитании студенческой молодежи в России и Китае.

Законодательство Российской Федерации последовательно закрепляет особую роль музыкального образования в формировании духовно-нравственных и культурных ценностей молодёжи, рассматривая его как составную часть государственной политики в сфере воспитания и культуры. Главные принципы заложены в «Конституции Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) (ст. 43) подчёркивается, что каждый гражданин имеет право на образование, а государство обеспечивает его доступность и бесплатность на важных образовательных уровнях, включая дошкольное, общее и среднее профессиональное. В данной норме содержится указание на обязательный характер основного общего образования и обязанность родителей содействовать его получению детьми, что уже на раннем, школьном этапе создаёт усло-

вия для приобщения школьников к музыке и другим видам искусства в рамках государственной образовательной системы.

Конкретное содержание музыкального и эстетического компонента в воспитательном процессе более подробно описано в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ). Во второй статье этого закона образование определяется как целенаправленный процесс, включающий воспитание, обучение и формирование совокупности знаний, навыков и ценностных установок. Отдельно выделено понятие «воспитание» как деятельность, нацеленная на развитие личности в социокультурных традициях России, при этом упор делается на патриотизм, уважение к природе, исторической памяти и культурному наследию. Законом закреплён принцип, по которому музыкальное образование наряду с другими художественными направлениями рассматривается не только как профессиональная подготовка, но и как часть нравственного становления обучающихся, формирующая их ответственное отношение к культуре. Достаточно наглядно роль музыкального образования в воспитании проявляется в статье 83 упомянутого закона, посвящённой особенностям реализации образовательных программ в области искусств. В ней указывается, что художественное образование и эстетическое воспитание осуществляются на принципах непрерывности и преемственности, предусматривая выявление талантливых детей с раннего возраста и дальнейшее развитие их профессиональных умений. Примечательно, что здесь явно прописаны механизмы подготовки творческих специалистов, позволяющие молодёжи овладевать музыкальным искусством через различные образовательные ступени, начиная с дополнительных предпрофессиональных программ в детских школах искусств и завершая программами высшего образования. Подобная последовательность обеспечивает молодёжи доступ к многогранному процессу освоения музыки, рассматривая при этом музыкальное творчество как фактор эстетического и духовно-нравственного воспитания.

Значимость музыкального образования на уровне учебных планов и стандартов раскрывается в Федеральных государственных образовательных стандартах по предмету «Музыка» (ФГОС), где отражены основные цели: формирование основ музыкальной культуры обучающихся, развитие их музыкальных способностей, воображения, эмоционально-ценностного восприятия искусства, воспитание интереса к классическому и современному музыкальному наследию, а также приобщение к народной и мировой музыкальной культуре. Из этого следует, что стандарты напрямую связывают музыкальную учебную программу со становлением личности.

Дополнительные правовые гарантии, подчёркивающие воспитательную роль музыкальных занятий, зафиксированы в «Основах законодательства Российской Федерации о культуре»; в статье 13 установлено право каждого на эстетическое воспитание и художественное образование. Документ отражает, что музыкальное образование служит не только профессиональным интересам, но и отвечает более широкой задаче – формированию культурных потребностей, ценностных ориентаций и эстетических идеалов граждан. Государство в соответствии со статьями 7 и 30 «Основ законодательства о культуре» обязуется учитывать культурные аспекты при разработке программ социально-экономического развития, а также создавать условия для доступности культурных ценностей и благ, поддерживая, в частности, организации, осуществляющие образовательную деятельность в области культуры и искусства (детские школы искусств, музыкальные школы и т.д.).

Указанные правовые акты демонстрируют направленность российского законодательства на решение проблемы воспитания молодёжи, в процессе которого музыкальное образование рассматривается как один из стержневых компонентов эстетического развития и культурного просвещения. Благодаря включению искусства в государственные образовательные программы обеспечивается непрерывное формирование художественных вкусов, нравственных ориентиров и творческого мышления новых поколений. Музыка, таким образом, обладает необходимым воспитательным потенциалом, которая способствует становлению личности, способной сохранять национальные культурные традиции и одновременно воспринимать новейшие тенденции в мировом культурном пространстве.

Законодательство Китайской Народной Республики закрепляет всестороннюю роль образования, в том числе музыкального, в формировании духовной и культурной среды подрастающего поколения. Регулирование данной сферы не ограничивается только собственно образовательными актами (например, Законом КНР об образовании), но и опирается на Конституцию, а также на решения Центрального комитета Коммунистической партии Китая, регулирующие культурную политику, защиту национального наследия и развитие индустрии культуры.

В статье 24 Конституции КНР сформулирован общий подход к «строительству социалистической духовной культуры», который включает нравственное и культурное воспитание, пропаганду общественной морали и установок любви к Родине, народу и социализму. Данное положение задаёт общий идеологиче-

ский фон, подразумевая, что государство развивает культуру и искусство как средства укрепления духовной жизни общества, а музыка, будучи одной из важнейших областей искусства, естественным образом включена в этот культурно-воспитательный процесс.

Основные позиции воспитания молодёжи в Китае раскрывает Закон КНР об образовании, где утверждаются следующие принципы, оказывающие прямое влияние на организацию музыкального образования:

- приоритет развития образования (ст. 4), то есть образование выступает основой для социалистической модернизации, а, следовательно, поддерживает проекты и инициативы в сфере воспитания, в том числе связанных с музыкой и искусством.
- образование должно сочетаться с производством / физическим трудом, что подразумевает творческую деятельность (ст. 5) (музыкальные уроки и художественные кружки могут выступать элементом такого практического воспитания, формирующего всесторонне развитую личность).
- воспитание патриотизма, коллективизма, верности делу социализма (ст. 6) напрямую говорит об идеологической установке, при которой искусство, в том числе музыкальное, служит для укрепления патриотических чувств, сплочённости и моральных ценностей.
- (ст. 7) отражает идею, что система образования должна опираться на национальные культурные традиции, включая традиционную музыку, с целью их сохранения и развития (таким образом, юное поколение приобщается к богатому наследию китайского музыкального искусства, воспринимая его как неотъемлемую часть общенациональных ценностей).

Опубликованное в 2024 г. Решение ЦК КПК о дальнейшем всестороннем углублении реформ с целью продвижения модернизации Китая уделяет заметное внимание развитию культуры и совершенствованию механизмов её распространения; документ определяет необходимость «улучшения творческой среды» и укрепления институтов, занимающихся художественным творчеством. Поддержку различных коллективов и организаций, ведущих культурно-просветительскую деятельность. «Интеграцию культуры, науки и техники», что позволяет развивать в том числе современные технологические формы обучения музыке (онлайн-платформы и дистанционные курсы). Все эти положения адресуют дальнейшее совершенствование государственной системы воспитания, где музыкальное искусство может использоваться как инструмент для укрепления духовных основ и культурной идентичности молодёжи.

В проекте «Закона о содействии культурной индустрии» подчёркивается значимость культурных продуктов и услуг, среди которых музыкальное творчество и исполнительское искусство занимают существенное место. Документ провозглашает следующие основные принципы: укрепление социалистических ценностей (создание и распространение культурных продуктов, в том числе музыкальных, должны соответствовать установкам на патриотизм и нравственность); поощрение инноваций в сфере культуры и искусства (в том числе внедрение новых технологий и поддержка творческих специалистов, занятых в музыкальном секторе); обеспечение условий для воспитательного потенциала (во всех видах культурной деятельности, будь то производство аудио- или видеоконтента, проведение концертов и фестивалей, предполагается государственная поддержка, если деятельность направлена на укрепление духовного наследия и эстетического вкуса населения). Из этого следует, что проект закона о культурной индустрии создаёт нормативную платформу, которая даёт музыке статус одного из важнейших направлений культурного производства и вносит вклад в воспитание молодых людей через знакомство с качественными и ценностно-насыщенными культурными продуктами.

Законодательство КНР регулирует роль музыкального образования как важнейшую часть общего воспитательного процесса молодёжи, опираясь на несколько ключевых позиций: непрерывность культурного и нравственного воспитания (Конституция, Закон об образовании), сохранение и развитие национальных культурных традиций (ст. 7 Закона об образовании), поддержку творческой индустрии и инноваций (проект «Закона о содействии культурной индустрии»), а также реализацию государственных решений в области культуры, где музыка выделяется как средство укрепления патриотического духа, нравственных основ и эстетического вкуса.

Совокупность правовых норм, регулирующих роль музыкального образования в воспитании студенческой молодёжи, может быть рассмотрена в рамках концептосферы – системы концептов, формирующихся в сознании носителей языка под влиянием национального и культурно-правового контекста. Согласно когнитивной лингвистике, концепты представляют собой «единицы знания» или «сгустки смысла», возникающие на стыке языка, мышления и культуры; отражаются в законодательных формулировках, нормативных предписаниях и терминологии законов, где аккумулируются представления общества о значимости искусства, целях воспитания, методах и формах организации обучения.

В обоих государствах музыка рассматривается не только как отдельное предметное направление, но прежде всего, как средство формирования нравственности, культурного кругозора и патриотизма. В российском законодательстве данный фокус прослеживается в тексте Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2, 83) и Основ законодательства о культуре (ст. 13, 7, 30). Аналогичный идеологический акцент наблюдается в Законе КНР об образовании (ст. 6, 7) и статье 24 Конституции КНР, где подчёркиваются «строительство социалистической духовной культуры» и воспитание любви к Родине и народу. Следовательно, на концептуальном уровне это можно считать базовой составляющей: музыка выступает «ядром» воспитательной деятельности, влияя на чувства, ценности и социально значимые установки. В российском законодательстве (Федеральный закон № 273-ФЗ, статья 83; «Основы законодательства РФ о культуре») упоминаются народная и мировая культура как необходимые компоненты музыкального образования. В Китае (ст. 7 Закона об образовании, проект «Закона о содействии культурной индустрии») также подчёркивается сохранение и развитие традиционных музыкальных форм и приобщение к лучшим достижениям мировой культуры. Таким образом, формируется концепт, в котором «музыкальное воспитание» – это механизм передачи традиционных ценностей и в то же время возможность взаимопроникновения культур.

В нормативных актах РФ (Федеральный закон «Об образовании...», ст. 83) подчеркивается принцип «непрерывности и преемственности» художественного образования; в китайских законодательных формулировках (Закон КНР об образовании, Решение ЦК КПК 2024 г.) тоже закреплена идея раннего выявления талантов и последовательного формирования умений, от дошкольного до высшего образования. На концептуальном уровне это создаёт единый образ (или сценарий, используя терминологию когнитивной лингвистики) постепенного восхождения молодёжи в музыкальном пространстве.

В России воспитание строится на духовно-нравственных основах (уважение к культурному наследию, к памяти предков, к природе и т.д.), причём музыка включается в более широкий контекст традиционных российских ценностей. В КНР музыкальное образование рассматривается как часть процесса «социалистической модернизации» (ст. 5 Закона об образовании КНР), с подчёркнутой установкой на патриотизм, коллективизм, приверженность идеям социализма с китайской спецификой. Данные концепты («патриотизм» в РФ и «любовь к Родине, социализму» в КНР) образуют различные оттенки мотивации в законодательных формулировках и системе обучения.

Российское законодательство отдаёт предпочтение преимущественно культурно-просветительской и образовательной составляющей (например, детские школы искусств, госзаказ на специалистов). В Китае наряду с этим существенным выступает положение о «культурной индустрии» (проект «Закона о содействии культурной индустрии»), где музыкальное образование связывается с развитием новых форм творческого бизнеса, индустрии развлечений, внедрением высоких технологий и стимулированием экономики. Таким образом, в российском варианте концепт «музыкальное образование» относится к социально-культурной миссии, а в китайском – к культурной и экономико-технологической.

Выводы

Исходя из полученной информации, можно утверждать, что концепт формируется из нескольких взаимосвязанных слоёв: чувственный слой (восприятие самой музыки как искусства, её эмоциональное воздействие, возможность развивать у студентов ценностно-смысловую сферу) → понятийный слой (юридические определения, термины «воспитание», «духовно-нравственные ценности», «эстетическое воспитание», «культурная индустрия» (в КНР), «художественное образование» (в РФ) и т.д.) → аксиологический слой (ценность искусства для патриотизма, для сохранения национальных традиций, для морального становления, а также для инновационного развития (в китайском варианте больше отражена экономическая компонента, в российском – социально-воспитательная)) → сценарный слой (идеи непрерывного перехода от детских школ искусств / школьных кружков к профессиональным программам, конкурсному отбору, росту мастерства, социальному признанию). Из выявленных концептов следует необходимость отражения роли музыкального образования через призму воспитательного потенциала и инструментов его реализации (таблица 1).

Разработанная модель служит инструментом для систематизации нормативных требований в области музыкального образования (и РФ, и КНР), сопоставления их с рекомендуемыми педагогическими идеями и описаниями конкретных методов, а также указаниями на ожидаемый воспитательный потенциал.

Результаты проведённого анализа свидетельствуют о том, что в России и Китае музыкальное образование приобрело статус одного из ключевых факторов в формировании духовно-нравственных качеств, патриотизма и эстетического мировоззрения студенческой молодёжи. Нормативно-правовые документы

обеих стран закрепляют высокую значимость музыки в воспитательном процессе, подчёркивая её роль в укреплении культурной идентичности, передаче традиций и развитии инновационной среды (особенно в КНР, где музыкальное образование включается в концепцию «культурной индустрии»).

Таблица 1

Модель «воспитательного потенциала» музыкального образования и инструментарий её реализации.

Table 1

Model of "educational potential" of music education and tools for its realization.

Требование (сфера воспитания)	Нормативные ориентиры	Педагогические идеи (межкультурные, контекстно-культурологические методы)	Предполагаемые воспитательные эффекты	Методы / шаги в профессиональной педагогике
1. Культурно-нравственное (формирование общечеловеческих ценностей, бережное отношение к наследию)	РФ: ФЗ № 273-ФЗ «Об образовании...» (ст. 2, 83), «Основы законодательства о культуре» (ст. 13, 7, 30); КНР: Закон «Об образовании» (ст. 7), Конституция КНР (ст. 24)	- Контекстно-культурологический подход (Т. Чжу) в обучении вокалу; - Интеграция фольклорной традиции (Т.А. Криницкая) с современными методами; - Гуманистическая ориентация (И. Гу) на развитие личной ответственности у студентов	- Осознание обучающимися значимости музыкального наследия (народной и мировой музыки); - Рост эмпатии, терпимости, умения взаимодействовать в многокультурной среде; - Формирование нравственных качеств (уважение к традициям, бережное отношение к памятникам искусства)	- Организация фольклорных ансамблей или кружков, знакомящих с национальным и мировым музыкальным наследием; - Музыкально-исторические проекты, где студенты проводят исследования о традиционных жанрах и авторах; - Рефлексивные дневники (или эссе) о восприятии народной / классической музыки
2. Эстетическое (развитие эмоционально-ценностного восприятия искусства)	РФ: ФГОС «Музыка», ФЗ № 273-ФЗ (ст. 83); КНР: Закон «Об образовании» (ст. 5), Решение ЦК КПК (2024 г.) о творчестве и культурном развитии	- Междисциплинарный подход (Ц. Су) с применением полихудожественных технологий (музыка + живопись + театр); - Эстетическое воспитание (И. Гу) как часть общего образования;	- Повышение эмоциональной отзывчивости, умения «читать» музыкальный образ; - Развитие вкуса к высокохудожественным произведениям; - Устойчивая мотивация к культурному досугу (посещение концертов, выставок, участие в художественных проектах)	- Практика «слушания и обсуждения»: регулярные музыкальные сессии (классика, современная музыка) с коллективным анализом, рефлексией; - Кросс-арт мастерские: исполнение фрагментов музыки с параллельными визуальными или сценическими образами; - Импровизационные задания, где студенты пробуют создавать мелодии, выражая эмоции и смысл

Продолжение таблицы 1
Continuation of table 1

3. Патриотическое (формирование гражданской ответственности, любви к Родине)	РФ: ФЗ № 273-ФЗ (ст. 2, «воспитание чувства патриотизма»); Конституция РФ (ст. 43: право на образование + культурная идентичность). КНР: Закон «Об образовании» (ст. 6), Конституция КНР (ст. 24, социалистические ценности)	- Формирование патриотизма через изучение национальных композиторов, народных песен (Т.А. Криницкая, З.Х. Чунь); - Подчёркивание исторического контекста музыкальных произведений (Я. Вэй)	- Укрепление идентичности (русской посредством классических и современных авторов, китайской – через традиционные жанры); - Уважение к родной истории, её героям и культурным достижениям; - Готовность активно участвовать в общественно значимых музыкальных акциях (концерты, благотворительные выступления)	- Проведение патриотических концертов, привязанных к знаменательным датам (День Победы, национальные праздники); - Проектная работа: анализ биографий и творчества ключевых национальных композиторов; - Музыкально-исторические реконструкции: постановки, отражающие исторические события, где студенты учатся транслировать эмоциональный и идейный посыл произведений
4. Инновационное (поощрение креативности и связи с культурной индустрией)	РФ: Упоминания в ФЗ № 273-ФЗ о развитии современных образовательных технологий; КНР: Проект «Закона о содействии культурной индустрии» (продвижение инноваций и высоких технологий)	- Интеграция современной фортепианной педагогики (Ц. Су) с ИКТ-технологией; - Полихудожественный подход (использование цифровых платформ, создание авторских проектов студентами); - Соединение музыки и IT (дизайн, звукорежиссура, онлайн-курсы)	- Развитие у студентов навыков творчества, проектного мышления; - Готовность включаться в деятельность музыкальных стартапов, индустрии развлечений; - Формирование открытости к технологическим экспериментам и междисциплинарности	- Внедрение цифровых сервисов: платформы для совместного творчества, приложения для аранжировок; - Проектные кейсы: работа над созданием музыкального контента (подкаст, «виртуальный концерт», визуализация музыки и т.д.); - Обучение студентов навыкам продвижения музыкальных проектов (SMM, маркетинг)

В ходе исследования были выявлены некоторые противоречия между декларируемыми положениями (о необходимости всестороннего развития личности средствами музыкального искусства) и реальной практикой; недостаточно регламентированы пути и механизмы, с помощью которых правовые нормы могут быть переведены в конкретные педагогические технологии.

Проведенный анализ научных исследований демонстрирует, что музыкальное воспитание в современной образовательной среде требует непрерывности и преемственности (от ранних этапов детского творчества до уровня профессиональных музыкальных программ), а также интеграции разных культурных традиций (при этом сохраняется задача формирования у молодёжи гуманистических, нравственных и эстетических установок, которые, согласно федеральным законам РФ и законодательным актам КНР, должны способствовать развитию патриотизма, социальной ответственности и творческих умений). Методы работы, предложенные отечественными и зарубежными авторами (контекстно-культурологический, полихудожественный, междисциплинарный подходы), предполагают использование широкого спектра средств для формирования эмоционально-эстетической отзывчивости и ценностных ориентиров.

Перспективы дальнейшего исследования состоят в: более точной проработке конкретных педагогических механизмов и инструментов, которые могут быть рекомендованы для внедрения в учебный процесс

в соответствии с нормативно-правовыми установками (системные модули, авторские курсы, методики оценки воспитательных результатов); развитии межкультурных обменов и совместных программ подготовки музыкальных специалистов, позволяющих сочетать европейскую, российскую и китайскую традиции в едином образовательном пространстве и формировать у обучающихся гибкие компетенции, востребованные в условиях глобализации; дальнейшем анализе «культурной индустрии» как фактора экономического и социального развития в Китае и России позволит выявить дополнительные возможности для расширения музыкального образования, включая цифровые и мультимедийные технологии.

Список источников

1. Арабов И. Музыкальное воспитание – это воспитание человека // *Multidisciplinary Journal of Science and Technology*. 2024. Т. 4. № 12. С. 77 – 79.
2. Ваньжу Л. Проблемы музыкального воспитания в ходе обучения вокалу // *Управление образованием: теория и практика*. 2024. Т. 14. № 2-2. С. 227 – 232.
3. Вэй Я. Исследование развития профессионального музыкального образования в Китае в первой половине XX века // *Музыкальная жизнь*. 2024. № 12. С. 71 – 75.
4. Гаврилова Е.Н. Система музыкального образования в России // *Ответственный редактор*. 2024. С. 35.
5. Гу И. Эстетическое воспитание обучающихся в системе общего музыкального образования Китая: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Волгоград, 2023. 196 с.
6. Каюмов И.Ф., Дилмуротова М. Роль музыки в воспитании молодого поколения // *International Conference on Multidisciplinary Science*. 2024. Т. 2. № 5. С. 31 – 34.
7. Криницкая Т.А. Формирование музыкальной культуры учащихся детской школы искусств на занятиях фольклорного ансамбля: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. Армавир, 2023. 212 с.
8. Музафарова С.Х. Роль музыкального искусства в совершенствовании духовного мировоззрения молодежи // *Miasto Przyszłości*. 2024. Т. 49. С. 1647 – 1650.
9. Су Ц. Интеграция современных методов российской фортепианной педагогики в образовательный процесс музыкальных учебных заведений КНР: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. СПб, 2024. 197 с.
10. Феоктистова А.В. Роль музыкального воспитания в жизни современных школьников // *Прорывные научные исследования как двигатель науки: сборник статей*. 2024. С. 174.
11. Чжу Т. Контекстно-культурологический подход в обучении китайских вокалистов в вузах России и КНР: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.2. СПб, 2024. 238 с.
12. Чунь З.Х. Открытие и историческое значение «обучаемости» в педагогическом музыкальном образовании в 1990-е годы // *Журнал Хэнаньского университета (издание по общественным наукам)*. 2024. № 3. С. 118 – 125.

References

1. Arabov I. Music education is the education of a person. *Multidisciplinary Journal of Science and Technology*. 2024. Vol. 4. No. 12. P. 77 – 79.
2. Wanzhu L. Problems of musical education in the course of vocal training. *Education Management: Theory and Practice*. 2024. Vol. 14. No. 2-2. P. 227 – 232.
3. Wei Ya. Research on the development of professional music education in China in the first half of the 20th century. *Musical Life*. 2024. No. 12. P. 71 – 75.
4. Gavrilova E.N. The system of music education in Russia. Editor-in-chief. 2024. 35 p.
5. Gu I. Aesthetic education of students in the general music education system of China: dis. ... cand. ped. sciences: 5.8.1. Volgograd, 2023. 196 p.
6. Kayumov I.F., Dilmurotova M. The role of music in the education of the younger generation. *International Conference on Multidisciplinary Science*. 2024. Vol. 2. No. 5. P. 31 – 34.
7. Krinitskaya T.A. Formation of musical culture of students of the children's art school in the classes of the folklore ensemble: dis. ... candidate of ped. sciences: 5.8.2. Armavir, 2023. 212 p.
8. Muzafarova S.Kh. The role of musical art in improving the spiritual worldview of youth. *Miasto Przyszłości*. 2024. Vol. 49. P. 1647 – 1650.
9. Su Ts. Integration of Modern Methods of Russian Piano Pedagogy into the Educational Process of Music Educational Institutions of the PRC: Dis. ... Cand. Ped. Sciences: 5.8.2. St. Petersburg, 2024. 197 p.
10. Feoktistova A.V. The Role of Music Education in the Lives of Modern Schoolchildren. *Breakthrough Scientific Research as an Engine of Science: Collection of Articles*. 2024. 174 p.

11. Zhu T. Contextual-Cultural Approach to Teaching Chinese Vocalists in Universities of Russia and the PRC: Dis. ... Cand. Ped. Sciences: 5.8.2. St. Petersburg, 2024. 238 p.
12. Chun Z.Kh. The Discovery and Historical Significance of “Teachability” in Music Education in the 1990s. Journal of Henan University (Social Science Edition). 2024. No. 3. P. 118 – 125.

Информация об авторах

Сян Фаньи, Белгородский государственный институт искусств и культуры, hellochyenne@yandex.ru

Чанг Зихан, Белгородский государственный институт искусств и культуры, squidwardzh@icloud.com

© Сян Фаньи, Чанг Зихан, 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.016:81

Проектная методика как элемент формирования профессиональной компетентности будущего специалиста при обучении иностранному языку

¹ Тараненко О.И.,

¹ Федько Л.А,

² Руденко Е.Е.,

² Щепотьева Е.В.,

¹ Дальневосточный федеральный университет

² Тихоокеанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации

Аннотация: статья рассматривает опыт применения проектной методики обучения для формирования профессиональных иноязычных компетенций у студентов неязыковых направлений подготовки.

Сфера образования всегда испытывает повышенные требования в связи с тем, что оно направлено на подготовку будущего специалиста к жизни в постоянно меняющемся обществе. В этой связи учебный процесс необходимо организовывать таким образом, чтобы он создавал потенциальные возможности обучающемуся, помогал ему найти себя и развить свои таланты в профессиональной и социальной сфере. Используя различные прогрессивные технологии и нестандартные образовательные подходы на практике, мы даем обучающимся направление на опережающее развитие, соответствующее в перспективе интересам общества, данной личности и будущего работодателя.

В статье описываются примеры проектов при обучении иностранному языку на разных ступенях высшего образования: бакалавриата, магистратуры, аспирантуры.

Подробно представлены этапы, цели, продуктивные результаты проектов. Авторы статьи анализируют возможности, преимущества данного метода обучения профессиональному иностранному языку.

Подчеркивается значимость метода проектов, который является продуктивным синтезом теории и практики и всегда способствует эффективной подготовке студентов к профессиональной деятельности, а также делаются выводы для эффективного практического применения.

Ключевые слова: высшее образование, процесс обучения, иностранный язык, самостоятельная работа, метод проектов, учебные кроссворды, профессиональная терминология, аспирантура, научные публикации

Для цитирования: Тараненко О.И., Федько Л.А, Руденко Е.Е., Щепотьева Е.В. Проектная методика как элемент формирования профессиональной компетентности будущего специалиста при обучении иностранному языку // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 163 – 168.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Project methodology as an element of professional competence development in teaching foreign language

¹ Taranenko O.I.,

¹ Fedko L.A.,

² Rudenko E.E.,

² Shchepotyeva E.V.,

¹ Far Eastern Federal University

² Pacific State Medical University of the Ministry of Health of the Russian Federation

Abstract: the article considers the experience of using project-based teaching methods for the development of professional foreign language competence among students of non-linguistic fields of study.

The field of education is always experiencing increased demands due to the fact that it is aimed at preparing future specialists for life in changing society. In this regard, the educational process should be organized in such a way that it creates potential opportunities for students, helps them find themselves and develop their talents in the professional and social spheres. Using various progressive technologies and non-standard educational approaches in practice, we give students a direction for advanced development that meets the interests of society, this individual and the future employer in the long term.

The article describes examples of projects for teaching a foreign language at different levels of higher education: bachelor, master and postgraduate programs.

The stages, goals, and product results of the projects are presented in detail. The authors of the article analyze the possibilities and advantages of this method in teaching professional foreign language.

The importance of the project method is emphasized, which is a productive synthesis of theory and practice and always contributes to the effective preparation of students for professional activity, and conclusions are drawn for effective practical application.

Keywords: higher education, learning process, foreign language, independent work, project methodology, educational crosswords, professional vocabulary, postgraduate studies, scientific publications

For citation: Taranenko O.I., Fedko L.A., Rudenko E.E., Shchepotyeva E.V. Project methodology as an element of professional competence development in teaching foreign language. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 163 – 168.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Достижение вершин профессионального мастерства и личностного развития невозможны без формирования умений и навыков самообразования, самостоятельности, а также творчества. Возможность проявления творческих способностей требует постоянного поиска решения проблем, которые смогли бы активизировать процесс обучения. При этом проектной методике, которая соотносится с главными задачами высшего образования наших дней, среди которых: стимулирование умения обучающихся формулировать собственные суждения, приумножение степени самоуправления и др. отводится лидирующая позиция.

По замечанию исследователей, метод проектов особо актуален при обучении студентов неязыковых, в нашем случае инженерных направлений подготовки, так как позволяет обеспечить межпредметные связи на практике. При таком подходе иностранный язык уже не рассматривается ненужным предметом при подготовке будущих профессиональных инженеров. При выполнении проектов студенты поэтапно начинают осознавать сначала универсальный характер профессионально-ориентированной терминологии, а далее и роль иностранного языка как необходимую реальность при осуществлении профессиональной деятельности, развития науки и техники, культуры и международных взаимодействий [9].

Свой вклад в развитие проектной методики внесли Полат Е.С., Воронина Т.А., Брусникина И.Е., Савенков А.И. и многие другие исследователи. По замечанию Е.С. Полат, «метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о

педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских проблемных методов, творческих по самой своей сути» [7].

Материалы и методы исследований

При подготовке статьи мы провели анализ теоретических положений по вопросу применения проектной методики при обучении профессиональному иностранному языку студентов инженерных направлений подготовки, а также обсудили и представили примеры проектов данной методики в Дальневосточном федеральном университете (ДВФУ).

Результаты и обсуждения

Практико-ориентированное обучение всегда способствует эффективной подготовке студентов к профессиональной деятельности. Актуально оно и при изучении профессионального иностранного языка, а метод проектов как раз и является продуктивным синтезом теории и практики при подготовке будущих специалистов.

При обучении дисциплины «Профессиональный иностранный язык» в ДВФУ, мы адаптировали работу с проектами под свои условия, используя проектную технологию на разных уровнях образования [10].

Для студентов 1-3 курсов энергетических специальностей мы последовательно предлагаем следующие проекты:

1. Создание тематических кроссвордов по разделам учебного пособия “Power Engineering”;
2. Формирование комплекса интерактивных учебных материалов к разделам учебного пособия “Power Engineering”;
3. Создание видеоконтента к разделам учебного пособия “Power Engineering”.

Начиная изучать дисциплину «Профессиональный иностранный язык», студенты только знакомятся с иноязычной профессионально-ориентированной лексикой, поэтому цель первого проекта заявлена как - поиск и подборка ключевых терминов (лексических единиц), составление вопросов-заданий и создание тематических кроссвордов по разделам учебного пособия “Power Engineering”. Проект рассчитан на весь академический год и предусматривает следующие этапы и подэтапы:

Этап 1. Отбор лексического материала для составления тематического кроссворда.

Подэтап 1. Создание списка ключевых слов, терминов из разделов пособия.

Этап 2. Составление кроссвордов.

Подэтап 1. Составление вопросов-заданий кроссворда.

Подэтап 2. Составление кроссвордов по разделам пособия.

Этап 3. Формирование сборника тематических кроссвордов.

Продуктовыми результатами проекта являются тематические кроссворды по разделам учебного пособия “Power Engineering”. Данный проект способствует эффективному развитию у студентов навыков овладения профессионально-ориентированной лексикой, повышению мотивационной привлекательности изучения дисциплин профессионального блока, формирует общепрофессиональные личностные качества и навыки студентов, такие как критическое мышление, саморегуляция, стимулирует творчество. Интересные и оригинальные кроссворды были собраны в сборник и рекомендованы к использованию в учебных целях для студентов энергетических специальностей ДВФУ в рамках дисциплины «Профессиональный иностранный язык».

Студентам второго курса предлагается проект «Формирование комплекса интерактивных учебных материалов к разделам учебного пособия «Power Engineering». Создание и использование интерактивных учебных материалов на занятиях по «Профессиональному иностранному языку» в первую очередь дает возможность:

- повысить познавательную активность студентов и мотивацию к изучению иностранного языка;
- прочувствовать реальную деловую атмосферу будущей области деятельности студента, используя иноязычную профессиональную лексику.

В рамках другого проекта студентам предлагается подготовить видео ролики к разделам учебного пособия “Power Engineering”, предназначенного для энергетических специальностей ДВФУ. Стоит отметить, что к концу изучения дисциплины «Профессиональный иностранный язык» на третьем курсе, студенты успешно справляются с поставленными задачами, при этом получают динамичные занятия с повышенной наглядностью подачи учебного материала и соответственно повышение качества обучения.

Проектная работа применяется нами и на завершающей ступени высшего образования. При подготовке научных и педагогических кадров высшей квалификации необходимо сформировать «способность профессионально излагать результаты своих исследований и представлять их в виде научных публикаций и пре-

зентаций» [2]. Например, для аспирантов в рамках дисциплины «Иностранный язык» была предложена тема проекта «Публикуйся на английском: правила, рекомендации, особенности».

Хорошо известно, что публикация результатов научной деятельности в том числе и на иностранном языке является неотъемлемой частью работы ученого. Через международные публикации происходит обмен мнениями, налаживаются научные и профессиональные контакты.

Работа над данным проектом дает возможность ознакомить аспирантов с основными требованиями написания научной статьи на английском языке: детализация структурных компонентов статьи, ее грамматический и лексический аспекты, варианты оформления списка литературы и на практике закрепить навык владения англоязычного научного письма как вида комплексной деятельности.

Цели проекта – познакомиться и изучить ключевые типы, структурные компоненты научной публикации на английском языке; сформировать навык научного изложения на английском языке в соответствии с требованиями, предъявляемыми в научном мировом сообществе, осуществить практическое применение полученных знаний и навыков при подготовке к печати и публикации собственной статьи участника проекта.

Данный проект включает несколько этапов и подэтапов:

Этап 1. Ознакомление с методическими рекомендациями по подготовке научной публикации на иностранном (английском) языке.

1.1. Изучение основных правил, требований и указаний по написанию научной статьи на иностранном (английском) языке.

Этап 2. Подготовка текста научной публикации на английском языке.

2.1. Корректное лексическое и грамматическое наполнение статьи, правильное структурирование с учетом общепринятых правил оформления научной публикации на английском языке в журналах / сборниках, которые входят в наукометрические базы данных.

Этап 3. Публикация научной статьи на английском языке.

3.1. Подготовка рукописи в соответствии с требованиями оформления научной статьи, согласование с редакцией журнала, отправка одобренной статьи для публикации.

Таким образом, в результате работы над проектом достигаются и подтверждаются запланированные продуктивные результаты проекта – подготовка к печати и публикация статьи на английском языке. К тому же, каждый аспирант, участвующий в проекте, на финальном этапе получает авторскую публикацию на английском языке в международном журнале или в сборниках материалов международных конференций.

Выводы

Проектная методика раскрывает большие возможности мотивационного потенциала, осуществляя принципы индивидуализации обучения.

На занятиях по иностранному языку важным акцентом обучения является научить студентов методам исследования, поиску и отбору полезной информации на иностранном языке.

Проектным исследованием следует заниматься на завершающем этапе освоения учебного материала, в конце определенного модуля или в конце семестра с целью творческой активизации пройденного материала.

Однако нельзя не отметить и ряд трудностей, связанных с проектной работой. Преподаватель чаще выполняет функцию независимого консультанта. Хотя в условиях самоорганизации, студенты самостоятельно контролируют и оценивают себя и своих товарищей, всё же иногда, когда участники коллективного проекта выбирают ошибочный путь, преподавателю трудно удержаться от замечаний. Поэтому для получения эффективного результата от использования метода проекта, следует учитывать некоторые моменты.

Приступая к проектной работе, следует знакомить студентов с критериями оценки. В условиях самоорганизации это значительно облегчает работу. В целом оценка за проект выставляется с учетом его многоплановости, степени проявления творчества, грамотности презентации. Для того, чтобы оценить работу максимально объективно, уже после завершения коллективного проекта, работу необходимо глубоко проанализировать [6].

Отобранный для создания проекта материал должен иметь теоретическую, практическую и познавательную ценность. Осознанно отбирая текстовый материал и адаптируя языковую информацию, работа над проектом будет способствовать формированию прочной языковой базы и позволит обучающимся обогатить профессиональный иноязычный словарный запас.

Таким образом, использование проектной методики на занятиях по иностранному языку не только повышает мотивацию, делает занятия разнообразными и интересными, но и содействует саморазвитию сту-

дентов, формированию профессиональной компетентности будущего специалиста в области иноязычного общения.

Список источников

1. Демьяненко Н.В., Ермакова Я.В. Профессиональный иностранный язык как инструмент интеграции выпускника российского ВУЗ в международное образовательное пространство // Молодой ученый. 2013. № 1 (48). С. 334 – 336.
2. Короткина И.Б. Модели обучения академическому письму. Зарубежный опыт и отечественная практика: монография. М.: Юрайт, 2018.
3. Латышева В.Л., Тимофеева Ю.Н., Федина Е.А. Инновации в обучении и изучении иностранных языков // Педагогическое образование. 2022. Т. 3. № 1. С. 244 – 248.
4. Нос Н.И. Технология формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов // Педагогическое образование. 2022. Т. 3. № 1. С. 118 – 122.
5. Передерий В.А. Опыт реализации проектной деятельности в рамках преподавания учебной дисциплины «Основы российской государственности» в системе высшего образования // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 3. С. 157 – 164.
6. Погребная И.А., Михайлова С.В. Интерактивные и проектные методы обучения в образовательном процессе вузов технического направления // Педагогическое образование. 2024. № 5 (3). С. 184 – 189.
7. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов вузов: 2-е изд. М.: Академия, 2008. 368 с.
8. Рыбина О.В. Проектное обучение в системе СПО как эффективная форма подготовки будущих специалистов к работе в профессиональной команде // Педагогическое образование. 2023. Т. 4. № 1. С. 206 – 210.
9. Смагулова А.С. Проектная технология в системе обучения английскому языку // Теория и практика образования в современном мире: материалы 1 Международной научной конференции. Санкт-Петербург: Реноме, 2012. Т. 2. С. 362 – 364.
10. Тараненко О.И., Федько Л.А., Щепотьева Е.В. Проектная методика как средство повышения эффективности процесса обучения на занятиях по иностранному языку // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ "Нацразвитие": Международные научные конференции. Санкт-Петербург, 26-31 августа 2021 года. Санкт-Петербург: ГНИИ «Нацразвитие», 2021. С. 38 – 40.

References

1. Demyanenko N.V., Ermakova Ya.V. Professional foreign language as a tool for integrating a Russian university graduate into the international educational space. Young scientist. 2013. No. 1 (48). P. 334 – 336.
2. Korotkina I.B. Models of teaching academic writing. Foreign experience and domestic practice: monograph. Moscow: Yurait, 2018.
3. Latysheva V.L., Timofeeva Yu.N., Fedina E.A. Innovations in teaching and learning foreign languages. Pedagogical education. 2022. Vol. 3. No. 1. P. 244 – 248.
4. Nos N.I. Technology of forming foreign language professional communicative competence of students of non-linguistic universities. Pedagogical education. 2022. Vol. 3. No. 1. P. 118 – 122.
5. Perederiy V.A. Experience in the implementation of project activities in the framework of teaching the academic discipline "Fundamentals of Russian statehood" in the system of higher education. Pedagogical education. 2025. Vol. 6. No. 3. P. 157 – 164.
6. Pogrebnaya I.A., Mikhailova S.V. Interactive and project-based teaching methods in the educational process of technical universities. Pedagogical education. 2024. No. 5 (3). P. 184 – 189.
7. Polat E.S., Bukharkina M.Yu. Modern pedagogical and information technologies in the education system: a teaching aid for university students: 2nd ed. Moscow: Academy, 2008. 368 p.
8. Rybina O.V. Project-based learning in the secondary vocational education system as an effective form of preparing future specialists for work in a professional team. Pedagogical education. 2023. Vol. 4. No. 1. P. 206 – 210.
9. Smagulova A.S. Project-based technology in the English language teaching system. Theory and practice of education in the modern world: materials of the 1st International scientific conference. St. Petersburg: Renome, 2012. Vol. 2. P. 362 – 364.
10. Taranenko O.I., Fedko L.A., Shchepotyeva E.V. Project-based methodology as a means of increasing the efficiency of the learning process in foreign language classes. Collection of selected articles based on materials of scientific conferences of the State Research Institute "Natravzvitie": International scientific conferences. St. Petersburg, August 26-31, 2021. Saint Petersburg: State Research Institute "Natravzvitie", 2021. P. 38 – 40.

Информация об авторах

Тараненко О.И., доцент, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток, taranenko.oi@dvfu.ru

Федько Л.А., кандидат педагогических наук, доцент, Дальневосточный федеральный университет, г. Владивосток, fedko.la@dvfu.ru

Руденко Е.Е., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков, Тихоокеанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Владивосток, Rudenkoe@mail.ru

Щепотьева Е.В., старший преподаватель, Тихоокеанский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Владивосток, Lk1198413@mail.ru

© Тараненко О.И., Федько Л.А., Руденко Е.Е., Щепотьева Е.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.14

Технологии по формированию предпринимательской компетентности обучающихся гуманитарного профиля при реализации образовательной акселерационной программы (на базе ФГБОУ ВО МГППУ)

¹ Филатов В.В.,

² Волкова К.В.,

¹ Хорошавина Г.Д.,

¹ Государственный университет просвещения

² Российский новый университет

Аннотация: в статье рассматриваются технологии формирования предпринимательской компетентности обучающихся в рамках образовательной акселерационной программы, реализуемой на базе ФГБОУ ВО МГППУ. Авторы анализируют ключевые методы и инструменты, способствующие развитию предпринимательских навыков, включая проектное обучение, менторскую поддержку, взаимодействие с индустриальными партнерами и применение lean-подходов. Особое внимание уделено практико-ориентированным форматам, таким как хакатоны, питч-сессии и работа с реальными кейсами, которые позволяют студентам не только приобретать теоретические знания, но и отрабатывать навыки в условиях, приближенных к рыночным. Приводятся результаты апробации программы, демонстрирующие ее эффективность в формировании предпринимательского мышления и готовности к созданию инновационных проектов. Делается вывод о перспективности внедрения подобных акселерационных моделей в образовательный процесс вузов для подготовки конкурентоспособных специалистов в условиях цифровой экономики.

Ключевые слова: студент, бакалавриат, магистратура, предпринимательство, предпринимательская компетентность, акселератор

Для цитирования: Филатов В.В., Волкова К.В., Хорошавина Г.Д. Технологии по формированию предпринимательской компетентности обучающихся гуманитарного профиля при реализации образовательной акселерационной программы (на базе ФГБОУ ВО МГППУ) // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 169 – 177.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Technologies for the formation of entrepreneurial competence of humanitarian students during the implementation of the educational acceleration program (based on the Moscow State University of Psychology and Education)

¹ Filatov V.V.,

² Volkova K.V.,

¹ Khoroshavina G.D.,

¹ Federal State University of Education

² Russian New University

Abstract: the article considers technologies for developing students' entrepreneurial competence within the framework of an educational acceleration program implemented at the Moscow State University of Psychology and Education. The authors analyze key methods and tools that contribute to the development of entrepreneurial skills, including project-based learning, mentoring support, interaction with industrial partners, and the use of lean approaches. Particular attention is paid to practice-oriented formats, such as hackathons, pitch sessions, and work with real cases, which allow students not only to acquire theoretical knowledge, but also to practice skills in conditions close to market conditions. The results of the program testing are presented, demonstrating its effectiveness in developing entrepreneurial thinking and readiness to create innovative projects. A conclusion is made about the prospects of introducing such acceleration models into the educational process of universities to train competitive specialists in the digital economy.

Keywords: student, bachelor's degree, master's degree, entrepreneurship, entrepreneurial competence, accelerator

For citation: Filatov V.V., Volkova K.V., Khoroshavina G.D. Technologies for the formation of entrepreneurial competence of humanitarian students during the implementation of the educational acceleration program (based on the Moscow State University of Psychology and Education). *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 169 – 177.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В условиях цифровизации экономики и усиления роли предпринимательства как драйвера инновационного развития особую значимость приобретает формирование предпринимательской компетентности у обучающихся [13]. Как отмечает И.А. Лапин, «современные образовательные программы должны не только давать теоретические знания, но и формировать у студентов практические навыки, необходимые для запуска и развития стартапов» [9].

Образовательные акселерационные программы становятся ключевым инструментом в этом процессе, поскольку, по словам К.В. Петрова, они «позволяют в сжатые сроки интегрировать академические знания с реальными бизнес-процессами, обеспечивая «эффект погружения» в предпринимательскую среду» [11]. Однако, как подчеркивает О.Н. Белова, «несмотря на растущую популярность акселераторов, остается недостаточно исследований, раскрывающих эффективные педагогические технологии формирования предпринимательских компетенций в рамках таких программ» [2].

В целом, можно акцентировать внимание на вопросе создания технологий формирования предпринимательской компетентности студентов системы высшего образования и обозначить проблему нехватки современных инструментов по формированию предпринимательской компетентности студентов в рамках основного и дополнительного образовательного процесса.

В этом разрезе особый интерес представляет опыт ФГБОУ ВО МГППУ, где реализовалась уникальная акселерационная программа, сочетающая психолого-педагогическое сопровождение с проектным обучением.

Цель исследования заключается в определении и научном обосновании эффективных технологий формирования предпринимательской компетентности у обучающихся гуманитарного профиля в условиях образовательной акселерационной программы на базе ФГБОУ ВО МГППУ.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи:

– проанализировать современные отечественные и зарубежные подходы к формированию предпринимательской компетентности у студентов гуманитарных направлений;

- разработать и апробировать технологию формирования предпринимательской компетентности в рамках акселерационной программы ФГБОУ ВО МГППУ с учетом психолого-педагогических особенностей студентов психологических и психолого-педагогических направлений подготовки и специальностей;

- проанализировать и представить результаты апробации предлагаемой технологии на примере акселерационной программы ФГБОУ ВО МГППУ.

Научная новизна исследования заключается в адаптации технологий предпринимательского образования к специфике гуманитарных направлений; разработке модели акселерационного обучения, интегрирующей «soft skills», проектную деятельность и психологическое сопровождение; эмпирическом обосновании эффективности предложенного подхода в условиях вузовской среды.

Практическая ценность исследования состоит в том, что ее результаты могут быть использованы:

- при проектировании акселерационных программ для обучающихся по гуманитарным специальностям в других вузах;

- в системе дополнительного профессионального образования;

- при разработке методических рекомендаций для преподавателей и тьюторов акселераторов.

Материалы и методы исследований

Актуальность исследования технологий и методик формирования предпринимательских компетенций у обучающихся высших учебных заведений гуманитарного профиля, в первую очередь, определяется «базовыми» нормативно-правовыми актами Российской Федерации, в том числе, Федеральным закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который непосредственно определяет правовые основы развития предпринимательского образования, поддержки инновационных образовательных программ и проектной деятельности в вузах.

«Базовым» и основополагающим документом, регламентирующим предпринимательскую политику молодежи в целом, является принятый в 2020 году Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». Именно он акцентирует необходимость развития предпринимательских компетенций у молодежи как фактора экономического роста.

При том важно отметить, что предпринимательский трек в системе высшего образования и образовательных организаций, в частности, находит свое отражение в Концепции развития непрерывного предпринимательского образования в Российской Федерации (одобрена Министерством науки и высшего образования России в 2023 г.), которая определяет ключевые направления интеграции предпринимательских компетенций в образовательные программы.

Теоретическую основу исследования составляют современные научные подходы к проблеме формирования предпринимательской компетентности у обучающихся гуманитарного профиля в условиях образовательной акселерационной программы. В работе использованы следующие ключевые концепции и теории:

Концепция предпринимательской компетентности (А.О. Блинов; Е.А. Смирнова), рассматривающая ее как интегративное качество личности, включающее когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты.

Теория акселерационного обучения (К.В. Петров; О.Н. Белова), раскрывающая особенности интенсивных образовательных программ, направленных на быстрое освоение предпринимательских навыков.

Подходы к гуманитарному предпринимательству (Д.С. Королев; И.А. Лапин), подчеркивающие специфику формирования предпринимательских компетенций у студентов гуманитарных направлений.

Модель психолого-педагогического сопровождения (М.В. Григорьева), разработанная для поддержки предпринимательских инициатив студентов в условиях вуза.

Концепция проектного обучения (Н.В. Ковалева), адаптированная для нужд образовательных акселераторов.

В исследовании использовались основные методы педагогического исследования, включая общетеоретические (анализ, синтез, сравнение), прогностические (педагогическое моделирование), эмпирические (опросы, тестирование, анкетирование, семантический анализ), а также методы статистической обработки данных.

Результаты и обсуждения

Стоит обозначить, в первую очередь, само понятие «акселерационная программа» или «акселератор». Акселерационная программа – это интенсивная образовательная практика, направленная на ускоренное развитие предпринимательских компетенций и реализацию бизнес-идей участников. В отличие от традиционных образовательных форматов, акселератор сочетает обучение, менторскую поддержку и практическую работу над проектами в сжатые сроки (обычно 3-6 месяцев) [3, 6].

В рамках программы участники получают экспертные знания по разработке продукта, привлечению инвестиций, маркетингу и управлению, проходят индивидуальные и групповые консультации с успешными предпринимателями, а также имеют возможность презентовать свои проекты потенциальным инвесторам.

В образовательном контексте вузовские акселераторы выполняют двойную функцию: с одной стороны, они формируют предпринимательские навыки у студентов, с другой – способствуют коммерциализации перспективных студенческих разработок. Особенностью акселерационных программ для гуманитарных направлений является акцент на развитии soft skills, креативного мышления и социального предпринимательства, что соответствует специфике их профессиональной подготовки [4, 5].

Образовательная программа ФГБОУ ВО МГППУ, составленная при реализации акселератора «Первый психолого-педагогический акселератор», позволяет охватить более 25% студентов образовательной организации, преимущественно «средних» курсов, что в дальнейшем позволяет «выращивать» юных предпринимателей в университетских стенах на протяжении нескольких лет.

Программа ставит одной из основных целей для участников – формирование и развитие предпринимательского образа мышления, погружение студентов в сегмент технологического предпринимательства. Каждый участник в зависимости от уровня развитости своих навыков и компетенций приобщается к теме технологического суверенитета страны, внося свой, пусть и небольшой, но вклад в его укрепление. Предпринимательское мышление или проектное мышление – является базисом, по нашему мнению, предпринимательской компетентности любого студента, так как включает в себя блоки, связанные с умением работать в команде, навыками планирования и кризис-управления, генерации идей и решений [10, 12].

В целях достижения основных показателей программы были поставлены следующие задачи перед участниками, которые включают несколько уровней сегментации: высокий, средний, низкий. Их можно представить (таблица 1).

Таблица 1

Уровни сегментации задач участников акселератора.

Table 1

Levels of segmentation of tasks of accelerator participants.

Высокий уровень	- понимание термина «технологический суверенитет» - владение навыками по работе с клиентами - разработка продуктовых гипотез и их тестирование - профилирование и сегментация продукта
Средний	- планирование и генерация идей на стадии разработки продуктов - умения по формированию ценностных предложений - грамотное построение финансовой модели - умение разработки бизнес-плана
Низкий	- деловые качества по выстраиванию взаимодействия с потенциальными бенефициарами - навыки по брендингованию и презентации собственной разработки

Акселерационная программа разделена на образовательную часть, а также на отработку практических умений и навыков. Образовательная часть программы включает в себя вебинары, онлайн-трансляции, карьерные выступления, фреймворки и др. [1, 15, 16].

Практический блок направлен на отработку полученных знаний и работу в проектных командах. Трекшн-митинги, демо-дей, экватор, экспертные трубы, индивидуальные консультации – все это элементы практического блока организации акселерационной программы.

Такой подход позволяет участникам не только сформировать предпринимательскую компетентность, но и полноценного продуктового менеджера, который является одним из востребованных специалистов согласно «Атласу профессий будущего» (Агентство стратегических инициатив). По итогу прохождения акселерационной программы участники получают не только набор новых навыков и компетенций, но и знакомятся с предпринимателями, реальными представителями бизнес-сектора, заключают соглашения с ними о поддержке и сотрудничестве. За менее чем полгода студенты проходят комплекс мероприятий, начиная от идеи и заканчивая разработкой минимально жизнеспособного продукта [14].

Программа или план мероприятий строится, исходя из опросов целевой аудитории, что способствует усвоению практически всей полученной информации. Фрагмент плана мероприятий проекта представлен (таблица 2).

Таблица 2

План мероприятий акселерационной программы.

Table 2

Accelerator program action plan.

№ п.п	Мероприятие	Тема	Партнер
1.	Стартовый интенсив	Генерация продуктовых идей и формирование команд	Рынок НТИ ЕдуНет
2.	Лекция с участием экспертов	Никакого диджитала!	Эксперты и партнеры акселерационной программы
3.	Вебинар (онлайн-трансляция)	Продукт в бизнесе и с чем его едят	Эксперты и партнеры акселерационной программы, АНО «ЭКиТ»
4.	Вебинар (онлайн-трансляция)	Ценностное предложение продукта	Эксперты и партнеры акселерационной программы
5.	Вебинар (онлайн-трансляция)	Понятийный аппарат в теме «Целевая аудитория»	Эксперты и партнеры акселерационной программы, ИП «Денисов С.В.»
6.	Выступление представителя стартап-индустрии	История создания стартапа от представителя бизнес-сектора	Эксперты и партнеры акселерационной программы
7.	Вебинар (онлайн-трансляция)	Интервью с клиентами; основные принципы и подходы	Эксперты и партнеры акселерационной программы
8.	Вебинар (онлайн-трансляция)	Интервью с клиентами	Эксперты и партнеры акселерационной программы
9.	Визионерская лекция	Твой внутренний инноватор	Эксперты и партнеры акселерационной программы
10.	Выступление представителя стартап-индустрии	История создания стартапа	ООО «Дива 3Д», эксперты и партнеры акселерационной программы
11.	Вебинар (онлайн-трансляция)	Оценка рынка	Эксперты акселератора
12.	Вебинар (онлайн-трансляция)	Понятие «Жизнеспособный продукт»	Эксперты и партнеры акселерационной программы
13.	Вебинар (онлайн-трансляция)	Понятие «юнит-экономика»	Эксперты и партнеры акселерационной программы
...	...	...	...
28.	Экватор	Промежуточная защита проектов	Партнеры
...	...	...	...
34.	Демо-день акселератора	Финальная защита проектов	Индустриальные и инновационные партнёры акселератора

С целью обеспечения бесшовной поддержки программа предполагает упрощенный отбор заявителей, принимавших участие в других мероприятиях, организованных в рамках реализации федерального проекта «Платформа университетского технологического предпринимательства» (Постановление Правительства Российской Федерации от 15.06.2022 № 1085). Часть так называемой воронки составляют команды, показавшие хороший результат в акселерационных программах, проводимых ранее во ФГБОУ ВО МГППУ. Для них были предложены инструменты, позволяющие перейти на следующую стадию зрелости стартапа – практикумы в образовательном блоке, дополнительные ресурсы для создания минимального жизнеспособного продукта и прототипа.

В университете действует Точка кипения, активные участники мероприятий были приглашены к участию в акселераторе. Кроме того, студенты, получившие гранты от Фонда содействия инновациям на создание стартапа в университете (Студенческий стартап, УМНИК и др.), имеют приоритетное право участия в акселерационной программе.

С каждой командой проводятся от 8 до 10 индивидуальных трекшн-митингов с периодичностью один раз в неделю. Трекер может работать с командами как онлайн, так и офлайн. Каждый трекер ведет 5 команд, что обеспечивает. В период между трекшн-митингами команда может задавать уточняющие вопросы или присылать промежуточные итоги работы трекеру, связываясь в мессенджере.

Для обеспечения высокого уровня сопровождения стартап-проектов привлекаются опытные трекары с рынка. В то же время ФГБОУ ВО МГППУ придает большое значение наращиванию этой экспертизы внутри своей образовательной организации. Для этого сотрудники и преподаватели университета проходят обучение от ведущих организаций в области развития технологического предпринимательства.

Работой всех трекеров, как вузовских, так и привлеченных с рынка, руководит старший трекер от партнера – рабочей группы рынка Национальной технологической инициативы Едунет. Его задача – контроль всей воронки, повышение конверсии – процента команд и проектов, вошедших в программу и успешно дошедших до демодня, соблюдение трекерами методологии акселерации.

Безусловно, важной особенностью реализации акселерационных программ является наличие бизнес-партнеров, перед которыми ставятся стратегические задачи по достижению показателей результативности [7, 8]. Партнеры при таком взаимодействии представляют материально-технические и интеллектуальные ресурсы для реализации акселерационной программы, что позволяет университету (в особенности гуманитарного профиля) сформировать те самые необходимые условия для развития предпринимательской компетентности студентов образовательных организаций высшего образования. Пример такого взаимодействия вуза и бизнес-партнеров представлен в плане партнерских отношений (таблица 3).

Стоит отметить, что акселерационная программа «Первый в России психолого-педагогический акселератор» ФГБОУ ВО МГППУ позволяет обучающимся гуманитарных специальностей и направлений (психологи, педагоги, специалисты по работе с молодежью и др.) формировать индивидуальную карьерную траекторию, в том числе через развитие предпринимательских навыков и умений, к которым, мы в первую очередь, относим креативное и критическое мышление, коммуникативные навыки, умение работать в команде. Бизнес-компании, которые были задействованы в рамках реализации психолого-педагогического акселератора, сыграли немаловажную роль, обеспечив техническую и интеллектуальную базу проведения такой программы. Стоит отметить, что некоторыми партнерами выступали образовательные организации высшего образования технического профиля обучения, что позволяло создавать студентам разноплановые продукты и проекты в командах. Грамотно организованная акселерационная программа позволяет «выращивать» юных предпринимателей из числа студентов вузов в рамках избранной ими учебной специальности, что отвечает основным запросам и вызовам конкурентно способного рынка труда и услуг нашей страны, обеспечивая достижение технологического суверенитета практически во всех областях индустрии.

Таблица 3

План партнерских отношений.

Table 3

Partnership plan.

Наименование партнера	Направление партнерства (что делаете вместе с партнером, его роль)	Ожидаемый результат
Рабочая группа рынка НТИ Едунет	Индустриальный партнер. Последовательное развитие «гибких» навыков обучающихся, необходимых для дальнейшего профессионального развития, включая развитие в начальной и профессиональной предпринимательской деятельности	Компания предоставила доступ к своим преакселерационным и акселерационным программам, эксперты компании привлечены к организации и проведению данных программ
ФГАОУ ВО ТюмГУ	С этим партнёром команда университета регулярно проводит коммуникации для оценки спроса на технологии. Рассматривают проекты для инвестиций, ведут обсуждение раундов инвестиций с проектами	При взаимодействии обучающиеся будут проходить серию тренингов и мастер-классов, в рамках которых у них будут сформированы предпринимательские и дополнительные компетенции
ФГБОУ ВО ПВГУС	С этим партнёром команда университета регулярно проводит коммуникации для оценки спроса на технологии. Рассматривают проекты для инвестиций, ведут обсуждение раундов инвестиций с проектами	При взаимодействии обучающиеся будут проходить серию тренингов и мастер-классов, в рамках которых у них будут сформированы предпринимательские и дополнительные компетенции
Общество с ограниченной ответственностью «Кинезио+»	Индустриальный партнер. Ранее с указанным партнером команда университета проводила питч-сессии для отбора стартапов с целью инвестиций и организации кооперации для производства на мощностях партнёра. В рамках акселератора планируется разрешение к доступу к пайплайну стартапов, участие партнёра в питч-сессиях и демо-дне для отбора проектов для инвестиций	Эксперты компании привлечены в качестве лекторов при реализации программ дополнительного образования, направленных на развитие предпринимательских компетенций у студентов и работников университета
Общество с ограниченной ответственностью «Электроимпедансная Визуализация»	Индустриальный партнер. С этим партнёром команда университета проводит экспертную коммуникацию в отношении нейро-стартапов	Предоставление партнером своих записей для обучения в области искусственного интеллекта. Взаимодействие с участниками акселератора в отношении технологий, ценных для бизнеса в сфере когнитивистики

Выводы

Подводя итоги, можно констатировать успешность реализации акселерационной программы «Первый психолого-педагогический акселератор». Её результаты грамотно встроились в деятельность университета: специализированные структуры ФГБОУ ВО МГППУ активно работают над созданием передовых технологий международного уровня и выводом на рынок инновационной продукции. Такая деятельность вносит существенный вклад в укрепление технологической независимости России. Сохраняя лучшие традиции российского гуманитарного образования, Обучение в акселерационной программе прошли 600 студентов направлений подготовки бакалавриата и специалитета, при этом было сформировано 62 проектных команды, которые и работали по вышеописанной технологии по разработке собственного продукта. К реализации такой акселерационной программы было привлечено более чем 20 стратегических и индустриальных партнеров, что позволило сформировать максимально возможные условия для развития предпринимательских компетенций обучающихся по психологическим и психолого-педагогическим специальностям.

Основной для реализации такой акселерационной программы на базе ФГБОУ ВО МГППУ стал многолетний опыт университета в реализации проектной деятельности и преподавании дисциплин, связанных с инновациями и технологическим предпринимательством. В целом несмотря на то, что данный образовательный подход только начинает внедряться в вузах и находится в фазе становления, его результативность уже демонстрирует значительный потенциал. Первые итоги позволяют уверенно говорить о высокой эффективности методики. Данная практика только лишь находится на стадии внедрения в систему высших учебных заведений, но ее высокую эффективность можно оценить уже сейчас.

Список источников

1. Абдуллаева Ш.А. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 44 – 53.
2. Белова О.Н. Образовательные акселераторы как инструмент формирования предпринимательских компетенций // Высшее образование в России. 2024. № 5. С. 45 – 59.
3. Блинов А.О. Структура и содержание предпринимательской компетентности студентов // Педагогика. 2023. № 8. С. 32 – 41.
4. Григорьева М.В. Психологическое сопровождение предпринимательской деятельности студентов: монография. М.: ИНФРА-М, 2023. 187 с.
5. Иванов А.А. Формирование предпринимательских компетенций у студентов гуманитарных вузов // Высшее образование в России. 2023. № 6. С. 45 – 53.
6. Ковалева Н.В. Проектное обучение в вузе: новые форматы и технологии. Санкт-Петербург: Питер, 2024. 224 с.
7. Королев Д.С. Гуманитарное предпринимательство: теория и практика // Вопросы образования. 2023. № 2. С. 78 – 95.
8. Кузнецов В.П. Современные технологии обучения предпринимательству в вузе: монография. М.: Аспект Пресс, 2023. 198 с.
9. Лапин И.А. Формирование предпринимательских компетенций у студентов гуманитарных специальностей // Высшее образование сегодня. 2024. № 3. С. 12 – 19.
10. Морозова Л.К. Психолого-педагогические аспекты предпринимательского образования // Педагогика. 2024. № 4. С. 67 – 75.
11. Петров К.В. Акселерационные программы в высшем образовании: учебное пособие. М.: Юрайт, 2023. 156 с.
12. Сидорова Е.В. Акселерационные программы как инструмент развития предпринимательского мышления // Инновации в образовании. 2024. № 2. С. 34 – 42.
13. Смирнова Е.А. Цифровая трансформация и развитие предпринимательских компетенций // Инновации в образовании. 2024. № 1. С. 34 – 48.
14. Тихонов О.С. Гуманитарное предпринимательство: образовательные практики. Санкт-Петербург: Лань, 2025. 176 с.
15. Федоров А.А. Методика оценки предпринимательской компетентности студентов // Педагогические измерения. 2023. № 4. С. 67 – 78.
16. Широкова Г.В. Предпринимательское образование в России: современные тренды и перспективы. М.: Издательский дом ВШЭ, 2025. 210 с.

References

1. Abdullaeva Sh.A. Digital transformation of education: challenges and opportunities. Higher education in Russia. 2021. Vol. 30. No. 5. P. 44 – 53.
2. Belova O.N. Educational accelerators as a tool for developing entrepreneurial competencies. Higher education in Russia. 2024. No. 5. P. 45 – 59.
3. Blinov A.O. Structure and content of students' entrepreneurial competence. Pedagogy. 2023. No. 8. P. 32 – 41.
4. Grigorieva M.V. Psychological support for students' entrepreneurial activities: monograph. Moscow: INFRA-M, 2023. 187 p.
5. Ivanov A.A. Formation of entrepreneurial competencies among students of humanitarian universities. Higher education in Russia. 2023. No. 6. P. 45 – 53.
6. Kovaleva N.V. Project-based learning at the university: new formats and technologies. St. Petersburg: Piter, 2024. 224 p.
7. Korolev D.S. Humanitarian entrepreneurship: theory and practice. Education issues. 2023. No. 2. P. 78 – 95.

8. Kuznetsov V.P. Modern technologies of teaching entrepreneurship at the university: monograph. Moscow: Aspekt Press, 2023. 198 p.
9. Lapin I.A. Formation of entrepreneurial competencies among students of humanitarian specialties. Higher education today. 2024. No. 3. P. 12 – 19.
10. Morozova L.K. Psychological and pedagogical aspects of entrepreneurial education. Pedagogy. 2024. No. 4. P. 67 – 75.
11. Petrov K.V. Acceleration programs in higher education: a tutorial. Moscow: Yurait, 2023. 156 p.
12. Sidorova E.V. Acceleration programs as a tool for developing entrepreneurial thinking. Innovations in education. 2024. No. 2. P. 34 – 42.
13. Smirnova E.A. Digital transformation and development of entrepreneurial competencies. Innovations in education. 2024. No. 1. P. 34 – 48.
14. Tikhonov O.S. Humanitarian entrepreneurship: educational practices. St. Petersburg: Lan, 2025. 176 p.
15. Fedorov A.A. Methodology for assessing students' entrepreneurial competence. Pedagogical measurements. 2023. No. 4. P. 67 – 78.
16. Shirokova G.V. Entrepreneurial education in Russia: modern trends and prospects. Moscow: HSE Publishing House, 2025. 210 p.

Информация об авторах

Филатов В.В., Государственный университет просвещения, vvf99@yandex.ru

Волкова К.В., Российский новый университет, volkxenia@yandex.ru

Хорошавина Г.Д., доктор педагогических наук, профессор, Государственный университет просвещения, galinaxor@mail.ru

© Филатов В.В., Волкова К.В., Хорошавина Г.Д., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.1

Мотивационная составляющая цифровой компетентности преподавателя в условиях трансформации образовательного процесса

¹ Чжэн Гуанцзе,

² Белоус Б.С.,

¹ Цзянсу́нский педагогический университет

² Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация: широкое распространение цифровых технологий в различных областях знаний определяет значимость и важность их применения в системе образования, реализуемой при непосредственном участии педагогов. Это предъявляет высокие требования к уровню профессиональной подготовки преподавателей вузов, которым необходимо уметь реализовывать имеющийся потенциал цифровых технологий для проектирования и осуществления образовательного процесса. Цель исследования – определить мотивационную составляющую цифровой компетентности преподавателя вуза. В данной статье применены теоретические методы изучения формирования компетентности преподавателя: анализ, обобщение, абстрагирование и интерпретация. В ходе исследования была выявлена трехкомпонентная структура цифровых навыков преподавателей: когнитивно-ценностный, операционно-внедренческий и мотивационно-развивающий компоненты. Данный подход предполагает интеграцию различных областей научного знания и послужит основой для будущих исследований, направленных на разработку эффективных методов повышения мотивации и понимания профессиональной деятельности педагога. В результате исследования была определена структура и мотивационная составляющая цифровой компетентности преподавателя.

Ключевые слова: цифровая компетентность, образовательная деятельность, мотивационный компонент, цифровые технологии, профессиональная деятельность, преподаватель вуза

Для цитирования: Чжэн Гуанцзе, Белоус Б.С. Мотивационная составляющая цифровой компетентности преподавателя в условиях трансформации образовательного процесса // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 178 – 184.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

The motivational component of a teacher's digital competence in the context of the transformation of the educational process

¹ Zheng Guangjie,

² Belous B.S.,

¹ Jiangsu Normal University

² Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract: the widespread use of digital technologies in various fields of knowledge determines the importance and importance of their application in the education system, implemented with the direct participation of teachers. This places high demands on the level of professional training of university teachers, who need to be able to realize the existing potential of digital technologies for the design and implementation of the educational process. The purpose of the study is to determine the content of the motivational component of a teacher's digital competence. A

systematic approach was used as the methodological basis of the study. In this study, methods of studying the formation of teacher competence were used: the inductive method, the method of theoretical analysis, the method of generalization and systematization. In the course of the work, a three-component structure of teachers' digital skills was identified: cognitive-value, operational-implementation, and motivational-developmental components. This approach involves the integration of various fields of scientific knowledge and will serve as the basis for future research aimed at developing effective methods to increase motivation and understanding of a teacher's professional activities. As a result of the research, the structure and motivational component of the digital competence of a university teacher was determined.

Keywords: digital competence, educational activity, motivational component, digital technologies, professional activity of an educator, university teacher

For citation: Zheng Guangjie, Belous B.S. The motivational component of a teacher's digital competence in the context of the transformation of the educational process. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 178 – 184.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В условиях цифровизации общества и внедрения новых технологий в образовательный процесс требования к профессиональным компетенциям педагогов значительно возрастают. Цифровая компетентность становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки преподавателя. Она способствует эффективному использованию информационных технологий в обучении и воспитании учащихся.

Игнорирование влияния факторов цифровизации может привести к серьезным последствиям, а отсутствие своевременного реагирования – к утрате связи между познавательным компонентом педагогики и изменяющейся социальной средой. Практика дистанционного обучения во время пандемии Covid-19 подтвердила полезность цифровых технологий в образовании, но также выявила недостатки, связанные со слабой компетентностью преподавателей в данной области.

Сегодня цифровая среда проникает в повседневные практики и в область профессиональной деятельности, кардинально меняя их и влияя на сознание людей [17, с. 122], также влечет за собой изменения в ключевых аспектах педагогики, что отражается на практике воспитания и обучения. Прежде всего, это подготовка и использование онлайн-курсов, электронных библиотек, искусственного интеллекта, дополненной реальности (AR) и других интеллектуальных инструментов, помогающих преподавателю в работе.

Современный педагог должен владеть навыками работы в цифровой образовательной среде. Однако успешное освоение цифровых навыков невозможно без должной мотивации, которая играет ключевую роль в формировании устойчивых профессиональных установок и стремлении к саморазвитию. Так, в своем исследовании И.В. Гришко [4, с. 458] обратил внимание на то, что в педагогике мотивация рассматривается как совокупность побудительных действий, которые определяют активность личности.

В современной системе образования особое внимание уделяется роли педагога и значимости цифровых технологий. Однако понятие «цифровая компетентность педагога» не имеет единого определения и является предметом научных дискуссий. Этот вопрос требует дальнейшего исследования, так как базовые концепции недостаточно разработаны, а его структура мало изучена [16, с. 93-94]. Согласно исследованию В.Б. Алферьевой-Термсинос [2], цифровые навыки включают аксиологический, когнитивно-аналитический, мотивационный и процессуальный компоненты. Особое внимание уделяется мотивационному компоненту, который является ключевым фактором компетентности педагогов использовать цифровые инструменты [9].

В нашей работе представлен подробный анализ мотивационной составляющей, ее роли в формировании цифровой компетентности преподавателей, а также ключевые характеристики и критерии ее оценки.

Материалы и методы исследований

Для исследования мотивационного компонента педагога в области цифровых технологий использовались научные статьи и доклады конференций, опубликованные с 2010 по 2024 год. В качестве методологической основы исследования нами использовался системный подход. В ходе работы были использованы теоретические методы: анализ, обобщение, абстрагирование и интерпретация.

Данное исследование состоит из двух этапов. Первый – концептуальная интерпретация оценки цифровой компетентности преподавателей вузов. Второй – систематический анализ психолого-педагогической

и научно-методической литературы с целью выявления мотивационного контента, повышающего цифровую компетентность педагога.

Результаты и обсуждения

В данной статье понятие «цифровая компетентность педагога» рассматривается как способность выбирать, критически оценивать и эффективно использовать различные ИКТ включая постоянное освоение инструментов цифровизации в образовании. В свою очередь, степень профессиональной готовности педагога определяется не только его уровнем знаний и умений, но и состоянием его мотивационной сферы [18, с. 131]. Мотивационный компонент цифровой компетентности педагога можно определить, как наиболее важный стимул улучшения профессиональной деятельности. Сюда можно отнести желание преподавателя совершенствоваться в сфере цифровых технологий, стремление к достижению успеха при решении сложных учебных задач.

Несмотря на широкий интерес к изучению феномена мотивации с выявлением значимости мотивационной сферы человека в различных областях знаний, следует отметить недостаток изученности данного компонента цифровой компетентности педагога. В статье Т.Б. Павловой мы обнаруживаем следующую трактовку понятия: «мотивационный компонент цифровой компетентности педагога» – «личное отношение педагога к профессиональной деятельности в условиях цифровой образовательной среды» [12, с. 75]. Опираясь на подобное понимание исследуемой компетенции, становится очевидным широкий диапазон интерпретаций ее содержания:

1. признание значимости и цели создания цифрового пространства в системе образования (признак отношения);
2. Применение цифровых инструментов в процессе решения образовательных задач (признак взаимодействия);
3. Понимание необходимости использования цифровых технологий в рамках образовательного пространства учебного учреждения (признак отношения);
4. Интерес и творческий подход в применении цифровых технологий в контексте образовательных проблем (признак готовности к применению);
5. Самоконтроль и оценка собственной профессиональной деятельности с использованием цифровых технологий (признак готовности к применению) [15, с. 77].

В ходе исследования проанализированы работы о мотивационном компоненте цифровой компетентности педагога. Предложено рассматривать систему доминирующих мотивов, включающую личностный смысл ценностей (осознанность) и интерес (устремленность) к профессиональной деятельности. Эти мотивы формируют остальные признаки цифровой компетентности педагога.

Более конкретизированное определение встречается в научном труде исследователя [10] предлагающего рассматривать мотивационный компонент цифровой компетенции педагога в качестве «внутренних и внешних мотивов», единство которых позволяет осуществлять осознанную, целенаправленную деятельность по совершенствованию применения цифровых технологий в решении проблемных задач профессиональной деятельности и пространства ее реализации. Например, И.С. Зиминая [5] считает, что внутренняя мотивация возникает, когда деятельность значима и интересна для личности, принося радость без зависимости от внешних результатов (успеха, признания и др.). Внешняя мотивация основана на стремлении удовлетворить потребности преподавателя.

По мнению исследователей [6, 12], формирование цифровой компетентности у педагогов невозможно без учета их мотивационной сферы. Мотивация является ключевым фактором. К.Ю. Каунова [8] отмечает, что педагогическая модель основана на мотивации, включающей восприятие профессии как ценности, понимание и принятие деятельности, интерес к преподаванию и стремление к развитию. Анализ показал высокую значимость мотивации для социальных и профессиональных задач.

По итогу исследовательской деятельности на основании ее результатов нами было разработано содержание мотивационного компонента цифровой компетентности преподавателя с общими характеристиками (рис. 1).

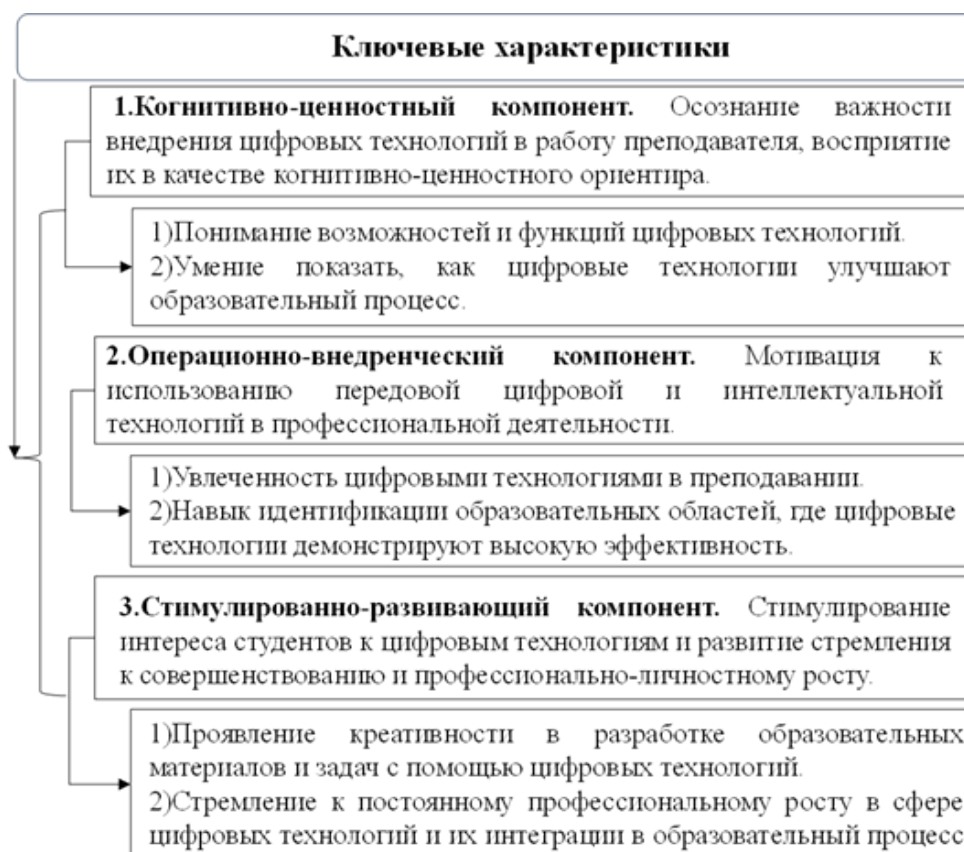


Рис. 1. Содержание мотивационной составляющей цифровой компетентности преподавателя.

Fig. 1. Content of the motivational component of the teacher's digital competence.

Исходя из приведённой выше схемы, мы можем выделить мотивационную составляющую цифровой компетентности преподавателя, которая охватывает три ключевых аспекта:

1. Когнитивно-ценностный компонент включает теоретические знания, умения и навыки преподавателя, а также его готовность к освоению цифровых технологий. «Мотивы как осознанные потребности и природосообразные намерения человека только тогда могут стать созидательными, когда они согласованы с ценностями личности как идеальным представлением о должном – конечном продукте своей деятельности» [6, с. 208]. Преподаватели должны понимать важность интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс.

Авторы научных работ [3, 16] подчеркивает необходимость учета уровня готовности преподавателей к использованию цифровых технологий как образовательного ресурса и средства самообразования. Мотивационная составляющая преподавателя должна быть осознана в контексте социальных и государственных задач.

Цифровые инструменты позволяют повысить доступность и качество образования, делая его более интерактивным и адаптированным к потребностям учащихся. По словам Рудинского И.Д. [13], осознанная готовность индивида к выполнению целевой деятельности включает в себя такие элементы, как мотивы, обоснованные желания и стремления, направленные на выполнение конкретных функций.

2. Операционно-внедренческий компонент стимулирует применение знаний и навыков на практике, «проявляется в наличии желания и интереса использовать педагогические инновации в образовательном процессе, активно участвовать в работе творческих групп» [7, с. 37]. Такой компонент включает в себя практическое использование профессиональных знаний, интеллектуальных и технических умений. Это может быть использование симуляций для практических занятий, онлайн-тестирования для практических занятий и оценки знаний и др. Исследователи А.Х. Маханькова и Г.М. Ключкова [11] также обращают особое внимание на то, что мотивационный компонент компетентности педагога проявляется через устойчивый интерес к современным образовательным технологиям, творческую активность и внедрение инноваций.

Преподаватели должны уметь интегрировать цифровые инструменты в учебный процесс, учитывая принципы обучения [1, с. 618]. Мотивация к использованию передовых цифровых технологий, особенно

сегодня, когда интеллектуальные технологии становятся частью повседневной жизни, способствует улучшению учебных процессов и повышению их эффективности.

3. Мотивационно-развивающий компонент педагогической деятельности включает в себя внешние мотивы преподавателя. С одной стороны, педагог должен пробуждать у студентов интерес к цифровым технологиям. Мотивационный компонент компетенции Рябковой Т.Н. [14, с. 10] по разработке цифровых образовательных инструментов заключается в стремлении к профессиональному развитию через учебное общение, что повышает эффективность и заинтересованность учеников. С другой стороны, преподаватель «должен стремиться к самосовершенствованию, саморазвитию, устойчивой потребности в достижении высоких результатов в педагогической деятельности» [7, с. 37]. Кроме того, преподаватель должен убедительно донести до студентов и коллег преимущества использования цифровых решений.

Стремление педагога к саморазвитию в области цифровых технологий и их применения на практике также имеет большое значение. Повышение квалификации в сфере передовой цифровой технологии становится неотъемлемым элементом профессионального роста преподавателя. Регулярное участие в вебинарах, тренингах и обмене опытом с коллегами, а также адаптация современных технологических трендов позволяют быть в курсе новейших разработок и успешно внедрять их в образовательный процесс.

Предложенная концепция развития цифровых компетенций преподавателя способствует взаимодействию между педагогическими целями и цифровыми инструментами, которые обеспечивают устойчивую мотивацию к цифровой трансформации образовательных процессов. Концепция цифровой трансформации предполагает комплексное преобразование профессиональной деятельности преподавателя на основе возможностей современных цифровых технологий. Подобный подход к проблеме создаёт мощный инструментарий для формирования цифровой компетентности вузовских преподавателей, интегрируемый в образовательные практики и учебный процесс вуза.

С целью повышения эффективности работы преподавателя необходимо создать подходящие условия для использования цифровых технологий в высшем учебном заведении. Оснащение учебных аудиторий современной техникой позволят преподавателю создать качественную интерактивную среду, что значительно повысит эффективность занятий. Такой подход к организации учебного процесса будет способствовать росту мотивации преподавателей в сфере цифровизации с учётом их индивидуальных профессиональных потребностей и имеющегося опыта.

Выводы

По результатам исследования можно сформулировать следующие выводы:

1) Цифровая компетентность педагога является сложным и многогранным явлением, которое приобретает особую значимость в условиях цифровой трансформации системы высшего образования. Наиболее важным компонентом данной компетентности выступает мотивационная составляющая, которая обеспечивает осознанное и эффективное использование технологий в образовательном процессе. Мотивационный компонент представляет собой определённый набор ценностей, интересов и убеждений, направленных на активное и продуктивное использование цифровых технологий в педагогической практике. Без глубокой внутренней мотивации педагога даже самые современные технические навыки могут оказаться невостребованными и неэффективными.

2) В ходе исследования была выявлена трёхкомпонентная модель цифровых компетенций, влияющих на формирование и развитие цифровых навыков преподавателя. Это когнитивно-ценностный компонент, операционно-внедренческий компонент и мотивационно-развивающий компонент. Объединение трёх составляющих мотивационной цифровой компетентности преподавателя формирует основу цифровой компетентности, где мотивационный компонент выступает в качестве ключевого катализатора, трансформирующего не только навыки, но и профессиональную идентичность педагога.

3) Изучение мотивационной составляющей цифровой компетентности преподавателя вуза, её интеграции в образовательную среду является перспективным направлением исследований, поскольку современная система образования предъявляет повышенные требования к деятельности преподавателя. Это позволит определить уровень цифровых знаний и умений педагогов и разработать образовательную программу, ориентированную на устранение недостатков в данной сфере образовательной деятельности.

Список источников

1. Амелина Ю.М. Оптимизация образовательного процесса: интеграция цифровых образовательных технологий с применением научно обоснованных методов преподавания // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании: сб. статей IV Международной научно-практической конференции. М: ФГБОУ ВО МГППУ, 2023. С. 616 – 632.
2. Алферьева-Термсикус В.Б. Структурные компоненты digital skills в условиях цифровизации образования // Эпоха науки. 2023. № 36. С. 237 – 243.
3. Воронина Ю.В. Цифровая грамотность педагога: анализ содержания понятия и структура // Вестник ОГПУ. 2019. № 4 (32). С. 232 – 245.
4. Гришко И.В. Мотивационный компонент внутренней сферы эмпатийной культуры педагога-психолога // Традиции и инновации в современной науке: сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции. Москва, 30 ноября 2016 года. М: Научный центр «Олимп», 2016. С. 457 – 460.
5. Зими́на И.С. Изучение ценностно-мотивационного компонента готовности будущих педагогов к организации здоровьесберегающей образовательной среды. 2021. С. 46 – 51.
6. Золотарев А.О. Ценностно-мотивационный компонент как ключевой элемент предприимчивости будущего педагога // Родная словесность в современном культурном и образовательном пространстве: сборник научных трудов V Международной научно-практической конференции. 2015. Вып. 5 (11). С. 207 – 209.
7. Исаев Е.А. Мотивационный компонент профессиональной самоорганизации будущего учителя // Преподаватель XXI век. 2023. № 3. Ч. 1. С. 34 – 41.
8. Каунова К.Ю. Теоретические основы формирования готовности педагога к взаимодействию с химически одаренными детьми // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2019. № 1 (82). С. 257 – 260.
9. Кисляков В.В., Колышев О.Ю. Профессионально-педагогическая позиция как показатель эффективности учебно-воспитательного процесса в педвузе // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». 2016. № 2 (45). С. 114. URL: www.grani.vspu.ru (дата обращения: 10.03.2025).
10. Коликова Е.Г., Хафизова Н.Ю. Формирование профессиональных компетенций педагогов в условиях цифровой образовательной среды // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2024. № 1 (58). С. 125 – 132.
11. Маханькова А.Х., Клочкова Г.М. Мотивация, как компонент профессиональной компетенции педагогов ДОО // Вестник магистратуры. 2016. № 6 (75). С. 87 – 90.
12. Павлова Т.Б. Цифровые составляющие компетенций преподавателя вуза как фактор развития цифровых компетенций студентов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2023. № 7 (180). С. 74 – 80.
13. Рудинский И.Д., Давыдова Н.А., Петров С.В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход: 2-е изд., испр. М.: Горячая линия – Телеком, 2022. 240 с.
14. Рябкова Т.Н. Мотивационный компонент компетенции педагога дпо в создании цифровых образовательных средств: значение и направления для коррекции // Научные исследования молодых ученых. Опора России: сборник статей всероссийской научной конференции. Санкт-Петербург, 2024. С. 8 – 12.
15. Савченков А.В., Бечиев Ш.Ш. Концептуальные основы проблемы проектирования цифровой образовательной среды развития профессиональных компетенций педагога средствами неформального образования. Инновационное развитие профессионального образования. 2024. № 4 (40). С. 57 – 65.
16. Солдатов Д.П. Ценностно-мотивационный компонент цифровой компетентности педагога // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2023. Т. 22. № 4. С. 92 – 98.
17. Чернов И.В. Цифровизация как тенденция развития современного общества: специфика научного дискурса // Гуманитарий Юга России. 2021. № 1 (47). С. 121 – 132.
18. Шолпанкулова Г.К., Ермекова М. Структура и содержание цифровой компетенции будущих педагогов-психологов // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2023. Т. 77. № 1. С. 12 – 21.

References

1. Amelin Yu.M. Optimization of the educational process: integration of digital educational technologies using scientifically based teaching methods. Digital humanities and technologies in education: collection of articles from the IV International scientific and practical conference. Moscow: FGBOU VO MGPPU, 2023. P. 616 – 632.
2. Alferyeva-Termsikos V.B. Structural components of digital skills in the context of digitalization of education. The era of science. 2023. No. 36. P. 237 – 243.

3. Voronina Yu.V. Digital literacy of a teacher: analysis of the content of the concept and structure. Bulletin of the OGPU. 2019. No. 4 (32). P. 232 – 245.
4. Grishko I.V. The motivational component of the internal sphere of the empathic culture of a teacher-psychologist. Traditions and innovations in modern science: collection of materials of the XVI International scientific and practical conference. Moscow, November 30, 2016. M: Scientific center "Olimp", 2016. P. 457 – 460.
5. Zimina I.S. Study of the value-motivational component of the readiness of future teachers to organize a health-saving educational environment. 2021. P. 46 – 51.
6. Zolotarev A.O. Value-motivational component as a key element of the enterprise of a future teacher. Native literature in the modern cultural and educational space: collection of scientific papers of the V International scientific and practical conference. 2015. Iss. 5 (11). P. 207 – 209.
7. Isaev E.A. Motivational component of professional self-organization of future teachers. Teacher XXI century. 2023. No. 3. Part 1. P. 34 – 41.
8. Kaunova K.Yu. Theoretical foundations of the formation of a teacher's readiness to interact with chemically gifted children. Scientific notes of OSU. Series: Humanities and social sciences. 2019. No. 1 (82). P. 257 – 260.
9. Kislyakov V.V., Kolyshev O.Yu. Professional and pedagogical position as an indicator of the effectiveness of the educational process in a pedagogical university. Electronic scientific and educational journal of VSPU "Facets of knowledge". 2016. No. 2 (45). 114 p. URL: www.grani.vspu.ru (date of access: 10.03.2025).
10. Kolikova E.G., Khafizova N.Yu. Formation of professional competencies of teachers in the context of the digital educational environment. Scientific support for the system of advanced training of personnel. 2024. No. 1 (58). P. 125 – 132.
11. Makhankova A.Kh., Klochkova G.M. Motivation as a component of professional competence of preschool teachers. Bulletin of the Magistracy. 2016. No. 6 (75). P. 87 – 90.
12. Pavlova T.B. Digital components of the competencies of a university teacher as a factor in the development of digital competencies of students. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2023. No. 7 (180). P. 74 – 80.
13. Rudinsky I.D., Davydova N.A., Petrov S.V. Competence. Competence-based approach: 2nd ed., corrected. M.: Goryachaya Liniya – Telecom, 2022. 240 p.
14. Ryabkova T.N. Motivational component of the competence of a DPO teacher in the creation of digital educational tools: significance and directions for correction. Scientific research of young scientists. Opora Rossii: collection of articles from the All-Russian scientific conference. St. Petersburg, 2024. P. 8 – 12.
15. Savchenkov A.V., Bechiev Sh.Sh. Conceptual foundations of the problem of designing a digital educational environment for the development of professional competencies of a teacher by means of informal education. Innovative development of vocational education. 2024. No. 4 (40). P. 57 – 65.
16. Soldatov D.P. Value-motivational component of digital competence of a teacher. Psychological and pedagogical journal "Gaudeamus". 2023. Vol. 22. No. 4. P. 92 – 98.
17. Chernov I.V. Digitalization as a trend in the development of modern society: the specifics of scientific discourse. Humanitarian of the South of Russia. 2021. No. 1 (47). P. 121 – 132.
18. Sholpankulova G.K., Ermekova M. Structure and content of digital competence of future teacher-psychologists. Bulletin of the Kazakh National Pedagogical University named after Abay. Series: Pedagogical Sciences. 2023. Vol. 77. No. 1. P. 12 – 21.

Информация об авторах

Чжэн Гуанцзе, кандидат филологических наук, доцент, Цзянсуский педагогический университет, ouliya0920@163.com

Белоус Б.С., кандидат исторических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

© Чжэн Гуанцзе, Белоус Б.С., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Проблема развития субъектности обучающихся в отечественной науке конца XX – начала XXI в.

¹ Шагитова Г.И.,

¹ Московский городской педагогический университет

Аннотация: статья посвящена анализу проблемы развития субъектности обучающихся в отечественной науке конца XX – начала XXI в. Рассматриваются теоретические основания категории субъектности, заложенные в трудах С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, А.Н. Леонтьева, В.А. Петровского и др. Выделены ключевые слова, определяющие содержание субъектности: активность, инициативность, ответственность, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности, рефлексивность и др. Особое внимание в статье уделяется становлению субъектности в учебной деятельности. Представлен обзор работ современных исследователей, посвященных развитию субъектности обучающихся в реальной образовательной практике (Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер, К.Н. Поливанова, А.А. Бочавер, А.С. Обухов и др.). Проведенный анализ позволил выделить ряд условий образовательной среды, необходимых для целенаправленного развития субъектности обучающихся: создание пространства для поисковой активности обучающихся; введение нерегламентированных игровых и пробующих форм обучения; организация учебно-исследовательской деятельности; поддержка развития рефлексивных умений; усовершенствование форм учебного взаимодействия, предполагающее поляризацию образовательного пространства, вариативные развивающие ситуации на уроке; включение педагогического сопровождения; формирование событийной детско-взрослой общности. Результаты исследования могут быть использованы в реальной образовательной практике при проектировании образовательной среды, ориентированной на развитие субъектности обучающихся.

Ключевые слова: субъектность, субъект, учебная самостоятельность, образовательная среда, учебная деятельность, рефлексия

Для цитирования: Шагитова Г.И. Проблема развития субъектности обучающихся в отечественной науке конца XX – начала XXI в. // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 185 – 193.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

The problem of the formation of students' subjectivity in Russian educational studies at the end of the 20th and the beginning of the 21st century

¹ Shagitova G.I.,

¹ Moscow City University

Abstract: the article is devoted to the analysis of the problem of developing student subjectivity in Russian educational science from the late 20th to the early 21st century. It examines the theoretical foundations of the concept of subjectivity as established in the works of S.L. Rubinstein, K.A. Abulkhanova-Slavskaya, A.V. Brushlinsky, A.N. Leontiev, V.A. Petrovsky, and others. Key terms that define the essence of subjectivity are identified: activity, initiative, responsibility, an active attitude toward oneself and the surrounding reality, reflexivity, among others. Special attention is given to the formation of subjectivity within educational activity. The article provides an over-

view of works by contemporary researchers focused on the development of students' subjectivity in real educational practice (G.A. Zuckerman, A.L. Venger, K.N. Polivanova, A.A. Bochaver, A.S. Obukhov, and others). The analysis made it possible to identify a set of conditions in the educational environment necessary for the purposeful development of student subjectivity: creation of space for students' exploratory activity; implementation of unregulated, game-based, and experimental forms of learning; organization of research-based learning activities; support for the development of reflexive skills; improvement of learning interaction formats, including polarization of the educational space and the introduction of diverse developmental situations during lessons; inclusion of pedagogical guidance; formation of event-based child-adult learning communities. The findings of the study can be applied in real educational practice when designing learning environments aimed at fostering student subjectivity.

Keywords: subjectivity, subject, learning autonomy, educational environment, learning activity, reflection

For citation: Shagitova G.I. The problem of the formation of students' subjectivity in Russian educational studies at the end of the 20th and the beginning of the 21st century. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 185 – 193.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Устойчивый исследовательский интерес к проблеме развития субъектности наблюдается с конца XX века. Это связано с утверждением субъектного подхода, в центре которого находится идея о человеке, способном самостоятельно воспринимать, осмысливать и преобразовывать окружающий мир. Произошел отказ от взгляда на человека как пассивного объекта, реагирующего на внешние воздействия.

Исследование субъектности приобретает особую значимость в контексте решения практико-ориентированных задач, направленных на поддержку обучающихся в процессе образовательной деятельности [8, с. 5]. Умение учиться представляет собой одну из граней человеческой субъектности. Субъектность проявляется ребенком с самого раннего возраста, и в зависимости от особенностей образовательной среды может либо укрепляться и развиваться, либо, напротив, ослабевать и подавляться [19, с. 129].

Цель данной статьи – выявить условия образовательной среды, способствующие развитию субъектности обучающихся.

Для достижения поставленной цели проведен анализ научных публикаций, относящихся к теме «субъектность», «субъектность обучающихся». При этом, как отмечает А.К. Осницкий, анализ субъектности становится возможным только при опоре на исторически сложившуюся логику осмысления категории субъекта [8, с. 7]. Поэтому в первой части статьи описаны представления о категории субъекта в отечественных психолого-педагогических исследованиях. Во второй части представлен обзор исследований, посвященных развитию субъектности обучающихся. В заключительной части отражены выявленные в ходе анализа условия образовательной среды, способствующие развитию субъектности обучающихся.

Материалы и методы исследований

Для анализа были отобраны как современные научные публикации, так и фундаментальные теоретические труды, посвященные проблеме субъектности. Набор публикаций был сформирован по запросу «субъектность», «субъектность обучающихся». В выборку вошли статьи, соответствующие теме исследования и находящиеся в открытом доступе, а также классические работы отечественных психологов, оказавшие значительное влияние на развитие понимания категории субъектности.

Поиск современных публикаций осуществлялся в трех научных базах: eLIBRARY.RU, «КиберЛенинка» и Google Академия. Чаще всего в аннотациях и среди ключевых слов встречались следующие термины: «субъектность», «субъект», «учебная самостоятельность», «рефлексия», «учебная деятельность».

Проведенное исследование решает ряд задач:

- выяснить, что вкладывают авторы в понятия «субъектность», «субъектность обучающихся»;
- охарактеризовать используемые авторами педагогические подходы, способствующие развитию субъектности.

Результаты и обсуждения

Категория субъекта, как и многие другие психологические категории, изначально имеет философское происхождение. Многозначность и содержательная многоплановость данной категории обуславливают ее терминологическую неопределенность [8, с. 9].

Среди множества подходов к пониманию категории субъекта, представленных в отечественной психологии, можно выделить два направления, основанных на различных критериях субъектности. Первый – акмеологический подход – рассматривает субъект как вершину личностного развития. Второй – эволюционный подход – исходит из идеи о постепенном становлении субъектности на всех этапах онтогенеза. Приверженцами акмеологического подхода являются такие исследователи, как К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, А.Л. Журавлев, В.В. Знаков, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, З.И. Рябикина, Г.В. Залевский и др. Эволюционный подход также имеет своих сторонников: Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.И. Слободчиков, В.В. Селиванов, Е.А. Сергиенко и др. [17, с. 1178].

По мнению С.Л. Рубинштейна, мир – это не просто окружающая действительность, а уже преобразованная человеком как субъектом качество объекта. Субъектность проявляется в способности человека становиться причиной преобразования действительности. Говоря о субъекте, С.Л. Рубинштейн акцентирует внимание на инициативной, самодетерминированной природе человеческой деятельности. Одной из ключевых характеристик субъекта, наряду с инициативностью, является ответственность. Согласно концепции С.Л. Рубинштейна, человек несет ответственность не только за свои действия, но и за то, кем он является и каким станет в будущем [13].

В концепции К.А. Абульхановой-Славской ключевым понятием выступает жизнедеятельность. Жизнедеятельность рассматривается как постоянно возникающая задача, с которой человек вынужден взаимодействовать на протяжении всей жизни. Средством ее решения является психическая деятельность. Именно благодаря этой деятельности, по мнению К.А. Абульхановой-Славской, индивид обретает статус субъекта, поскольку посредством своей психики он способен влиять на объективные условия своей действительности и изменять их [1, с. 6-7].

Согласно А.В. Брушлинскому, человек как субъект выступает активным творцом своей жизни, самостоятельно определяя свой жизненный путь и являясь источником собственного развития. Он не только целенаправленно изменяет окружающую действительность, но одновременно с этим изменяет и самого себя [2].

А.Н. Леонтьев раскрывает определение категории субъекта через теорию деятельности. В своей работе «Деятельность. Сознание. Личность» он акцентирует внимание на том, что «внутренне (субъект) действует через внешнее и этим само себя изменяет» [6, с. 139]. Именно через взаимодействие с внешним миром субъект не просто действует, но и преобразуется сам.

Идеи А.Н. Леонтьева находят свое дальнейшее развитие в работах В.А. Петровского. В.А. Петровский раскрывает категорию субъектности через понятие самопричинности, которое он рассматривает как фундаментальное свойство и способность субъекта быть причиной самого себя [10, с. 174]. В.А. Петровский «выделяет в субъектности следующие компоненты: способность к целеполаганию, саморазвитию, свободе выбора и ответственности за него, а также наличие Другого, во взаимодействии с которым происходят многие изменения» [11, с. 40].

Согласно В.И. Слободчикову, «субъектность как способность человека к самодетерминируемому, самоуправляемому, самоконтролируемому поведению и действию, способность встать в практическое отношение к миру, сделать свою деятельность и самого себя предметом анализа и изменения составляет родовую специфику человека» [15, с. 7].

К.А. Осницкий считает, что субъектность проявляется в волеизъявлении, основанном на накопленном опыте, личностно значимых целях, ценностях и сформированном образе мира [8, с. 7].

Е.А. Волкова рассматривает субъектность через категорию отношения, определяя ее как отношение человека к самому себе в качестве деятеля. Уровень развития субъектности, по ее мнению, определяется степенью осознания человеком происходящих с ним изменений и тех изменений, которые он сам инициирует. Субъектность связана с активностью, инициативностью и способностью человека к преобразованию [16, с. 348].

Для преодоления противопоставления акмеологического и эволюционного подходов Е.А. Сергиенко предлагает опираться на континуально-генетический принцип в понимании развития субъектности, а также она предлагает интеграцию субъектно-деятельностного и системного подходов в системно-субъектный подход. В рамках данного подхода субъектность понимается как динамический и непрерывный процесс, охватывающий весь путь онтогенеза, начиная с его самых ранних этапов. Согласно этой концепции, человек на любом уровне своего становления выступает как субъект, проявляя активность, индивидуальность и целостность взаимодействия с внешней средой. При этом, по мнению Е.А. Сергиенко, невозможно определить единый и универсальный набор критериев субъектности, они должны быть уровневными [14, с. 120]. В настоящее время системно-субъектный подход занимает одно из значимых и перспективных мест в развитии психологии субъекта.

На основе проведенного анализа, выделены ключевые слова, присутствующие в большинстве определений субъектности: активность, инициативность, ответственность, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности, рефлексивность, способность к целеполаганию, способность к саморазвитию, способность разрешать противоречия, автономность, самостоятельность, самоконтроль, самопричинность и др.

Процесс становления субъектности в учебной деятельности получил отражение в концепции развивающего обучения, предложенной В.В. Давыдовым и его научной школой. Согласно взглядам В.В. Давыдова, субъектом учебной деятельности является школьник, который мотивирован к познанию, стремится к самоизменению и активно включается в процесс решения новых задач. Такой учащийся не ограничивается восприятием готовых знаний, а самостоятельно формулирует вопросы, как для себя, так и для окружающих, исходя из собственного понимания задачи. Его подход к задачам может быть нестандартным, что позволяет находить оригинальные пути решения. Существенным моментом является также рефлексивная способность учащегося. Он осознает свои действия, цели, умеет анализировать пройденный путь, возвращаться к предыдущим шагам и выявлять возможные ошибки в собственном рассуждении [4].

Согласно взглядам Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, становление субъектности младшего школьника тесно связано с освоением учебной деятельности, которая выступает ведущей в начальной школе. Д.Б. Эльконин писал о том, что «позиция школьника не просто позиция ученика, посещающего школу и аккуратно выполняющего предписания учителя и домашние уроки, а позиция человека, совершенствующего самого себя» [4, с. 16]. В свою очередь, В.В. Давыдов характеризовал субъекта учебной деятельности как учащегося, способного «совершенствоваться, учить самого себя – это значит строить отношения с самим собой, как с «другим»: вчера думавшим не так, как сегодня, умевшим меньше, не понимавшим того, что сегодня стало понятно...» [4, с. 16].

С целью поиска точек роста субъектности обучающихся в реальной образовательной практике и возможностей ее культивирования проведен анализ работ современных исследователей (Г.А. Цукерман, А.Л. Венгер, К.Н. Поливанова, А.А. Бочавер, А.С. Обухов, Б.А. Киселев, А.А. Плигин, О.С. Островерх, С.В. Зайцев, Т.Н. Гущина, О.Г. Селиванова, И.Ю. Шустова).

В работе «Развитие учебной самостоятельности» Г.А. Цукерман и А.Л. Венгер анализируют педагогическую практику, построенную на принципах развивающего обучения, реализуемого в форме учебной деятельности [18].

По результатам лонгитюдного исследования выявлено, что ключевые новообразования, характерные для системы обучения Эльконина-Давыдова – такие как рефлексия, способность к учебной самостоятельности, умение понимать точку зрения другого – тесно связаны с формированием у учащихся установки на поисковую активность. Под поисковой активностью авторы понимают стремление к опробованию новых способов действий с постоянным отслеживанием результатов. Такая активность выступает ключевым поведенческим проявлением учебной самостоятельности на интерпсихическом уровне [18, с. 376].

Одним из ключевых выводов, сделанных исследователями, является утверждение о рукотворной природе поисковой активности: ее формирование и развитие могут управляться педагогом на протяжении всего периода школьного обучения. Существуют хорошо описанные педагогические условия, способствующие возникновению и поддержанию учебных инициатив учащихся, направленных на открытие новых способов действия. К ним относятся: «создание учебных ситуаций, предполагающих поиск, открытие и преобразование понятийных средств и способов действия; фиксация результатов поиска в форме моделей, помогающих детям оценивать и контролировать свои действия, постоянное преобразование этих моделей; организация совместной работы детей, участники которой обмениваются своими соображениями, догадками, предположениями и учатся замечать, ценить и учитывать точки зрения партнеров; система оценки, воспитывающая отношение к поиску и к точке зрения другого человека как к ценности» [18, с. 377].

К.Н. Поливанова и А.А. Бочавер в статье «Детство: парадоксы самостоятельности», в свою очередь, отмечают, что сложившиеся практики обучения, включая развивающее обучение, в большей степени способствуют развитию мышления, нежели формированию агентности, которую можно рассматривать как понятие близкое субъектности. Авторы предпринимают попытку выявить точки роста агентности в образовательной практике и проанализировать возможности ее целенаправленного развития [12].

В ситуации, когда учебный материал оказывается в распоряжении ребенка без непосредственного контроля со стороны взрослого, у него возникает возможность для фантазирования и преобразования имеющихся под рукой предметов, что нередко приводит к превращению процесса обучения в игру. По мнению авторов статьи, именно в этой способности к преобразованию и заключается потенциал развития агентности в обучении [12, с. 223].

К.Н. Поливанова и А.А. Бочавер делают вывод о том, что потенциальными точками роста агентности являются такие ситуации, в которых у учащегося появляется возможность выявить альтернативные, нестерео-

типные способы действия – в том числе через игровое взаимодействие с условиями задачи или ситуации. Авторы рассматривают пробу как универсальный механизм формирования агентности. При этом они акцентируют внимание на необходимость как теоретического, так и эмпирического обоснования данного предположения [12, с. 224].

Таким образом, по мнению К.Н. Поливановой и А.А. Бочавер, агентное действие становится возможным лишь при «допущении в теории образования и в практике нерегламентированных игровых пробующих форм приобретения опыта» [12, с. 232]. Авторы статьи отмечают, что первоначально агентность представлена в игровой и проектной деятельности.

В статье «Развитие субъектной позиции учащихся в условиях учебно-исследовательской деятельности» А.С. Обухов и Б.А. Киселев определяют субъекта собственного образования как «ученика, имеющего сильную мотивацию, способного к саморегуляции, углубленной рефлексии и занимающего активную познавательную позицию» [7, с. 183].

А.С. Обухов и Б.А. Киселев рассматривают взаимосвязь субъектности учащегося с его участием в учебно-исследовательской деятельности. Авторы описывают данную деятельность как творческое взаимодействие учителя и учащегося, сосредоточенное на поиске решения неизвестной задачи. В процессе такого взаимодействия происходит освоение и передача культурных ценностей. При этом учитель выполняет роль организатора, определяя формы и условия проведения исследовательской деятельности [7, с. 182].

Результаты исследования показали, что мотивация, активность и саморегуляция, определяющие выраженность субъектной позиции учащегося, положительно коррелируют с участием школьников в учебно-исследовательской деятельности. Включение исследовательской деятельности в образовательный процесс способствует формированию субъектной позиции учащихся, развитию их самостоятельности [7, с. 188].

В статье «Развитие субъектности школьников: от методологии – к образовательной концепции и технологии» А.А. Плигин предлагает рассматривать развитие субъектности школьника как последовательное освоение различных позиций: субъект деятельности, субъект своего развития, субъект своей духовности, субъект своей жизни (жизненного пути) [11, с. 42].

Согласно позиции А.А. Плигина, ключевым направлением в развитии субъектности учащегося является формирование рефлексии и управленческих умений, ориентированных на освоение средств познания и развития. Автор подчеркивает, что содержание рефлексии должно изменяться в соответствии с характером задач, направленных на развитие того или иного уровня субъектности. Например, для обеспечения постепенного перехода от субъекта непроизвольной деятельности к субъекту своей деятельности необходимо уже в начальной школе закладывать основы рефлексивных умений, направленных на самоорганизацию (как собрать портфель, как организовать рабочий стол и т.д.) [11, с. 43].

А.А. Плигин разработал авторскую концепцию индивидуализации развития субъектности школьников. Ее центральным элементом выступает концепция и технология «Целенаправленное развитие познавательных стратегий школьников», ориентированная на становление школьника как субъекта своего развития [11, с. 45]. В представленной концепции основными единицами накопления познавательного опыта учащегося рассматриваются «познавательные стратегии, рефлексия которых – особый путь к индивидуализации познания (учения), при котором школьник занимает позицию субъекта своего развития» [11, с. 45]. Длительное пребывание в данной позиции, как показывают результаты лонгитюдных исследований, проведенных автором, закономерно ведет к переходу на более высокий уровень субъектности.

В рамках технологии целенаправленного развития познавательных стратегий школьников учитель, организуя работу над любой учебной задачей, содействует ее рефлексивному осмыслению учащимися. Для этого разработаны специальные наборы вопросов, направленные на рефлексию глубинных познавательных структур, реализующихся в процессе учения [11, с. 45].

Формирование субъектности определяется не только спецификой содержания обучения, но и во многом зависит от формы учебного взаимодействия, в рамках которой это содержание получает наибольшую значимость. В статье «Образовательное пространство учебной деятельности как условие субъектности ее участников» О.С. Островерх подчеркивает важность целенаправленной организации учебного пространства, которая позволяет учителю акцентировать внимание на поисковой, пробной и подготовительной деятельности учащихся. Это реализуется через введение черновика как особого места подготовки, а также через выделение и обустройство в предметно-пространственной среде класса двух смысловых центров – подготовки и реализации [9].

Посредством поляризации учитель целенаправленно организует образовательное пространство таким образом, чтобы создавать для учащихся ситуации выбора. Такая организация учебного пространства предоставляет учащемуся возможность самостоятельно подготовиться к выполнению действия в пределах определен-

ного класса задач, а также принять решение о переходе от этапа подготовки к этапу реализации и обратно. Обучение использованию черновика направлено на развитие у учащихся рефлексивного отношения к собственной деятельности и не ограничивается простым усвоением готовых решений [9, с. 19].

В учебном расписании различаются «уроки» и «занятия», отличающиеся по способу работы с предметным содержанием, типу общения и способу завершения. Осуществляется поэтапное введение занятий. Тренировочные (работа над ошибками, развитие умений) – в первом классе, результативные и исследовательские (связанные с конструированием вещи, модели) – во втором классе. В третьем классе появляется поляризованный урок, в рамках которого учащиеся получают возможность самостоятельно выбирать вид занятий в соответствии со своими интересами. Это создает условия для конкуренции между результативными и исследовательскими видами работы [9, с. 24].

В статье «Проблемы развития учебной самостоятельности младших школьников» С.В. Зайцев определяет учебную самостоятельность школьников как «умение выполнять основные учебные действия – включая целеполагание, планирование, учение, контроль (самоконтроль), оценку (самооценку) – без чьей-либо помощи» [5, с. 52].

С.В. Зайцев рассматривает создание активной и вариативной образовательной среды как эффективный способ формирования учебной самостоятельности младших школьников. Исследователь описывает модель «Самоучка» как пример организации вариативной развивающей ситуации на уроке. На каждом этапе урока учащимся предоставляется возможность выбора средств и способов выполнения учебных действий. Единственным исключением является этап целеполагания, на котором цель определяется учителем в соответствии с образовательной программой. В процессе планирования учащиеся могут самостоятельно выбрать способ учения (индивидуально, в группе или с учителем), а также учебные средства (дидактический материал «Теоретик» или «Практик»). На этапе контроля учащимся предлагается выбор между самоконтролем, взаимоконтролем и контролем со стороны учителя, а также средства контроля (контрольное задание или тест). При оценивании результатов своей работы они могут определить способ оценивания (самооценка, оценка одноклассника или учителя) и выбрать критерии оценки [5, с. 55].

С.В. Зайцев подчеркивает, что в таких условиях учитель выступает как наблюдательный помощник и организатор процесса саморазвития учащихся. Учитель осуществляет опосредованное управление, посредством целенаправленного проектирования и регулирования образовательной среды, создавая возможности для самостоятельной деятельности в рамках этой среды [5, с. 53].

С.В. Зайцев утверждает, что такая среда способствует развитию регулятивных учебных действий и формированию основ рефлексивного учения, которое рассматривается как важнейшее условие освоения учебной деятельности и становления учебной самостоятельности [5, с. 55].

В статье «Педагогическое сопровождение становления субъектности старшеклассника» Т.Н. Гущина и О.Г. Селиванова определяют «становление субъектности обучающегося как процесс постановки и достижения личностно и социально значимых целей на основе осознания им своих потребностей в познании и преобразовании себя и окружающего мира» [3, с. 130].

Т.Н. Гущина и О.Г. Селиванова делают вывод о том, что становление субъектности обучающегося наиболее эффективно осуществляется в условиях целенаправленного педагогического сопровождения. Разработанная технология сопровождения развития субъектности старшеклассников в рамках общего и дополнительного образования способствует развитию активности, ответственности, рефлексивности, а также помогает осознать собственные ценностные ориентиры. Педагогическое сопровождение включает в себя такие этапы, как осознание проблемы, поиск и выбор возможных решений, реализация или проба выбранного варианта, последующая рефлексия и анализ полученного опыта, переход к преобразованию своей деятельности и, при необходимости, коррекции совершенных действий [3, с. 131].

В условиях общеобразовательной школы старшеклассники нуждаются в педагогическом сопровождении, которое, по мнению исследователей, целесообразно реализовывать в форме консультативного взаимодействия с педагогом. Основное содержание такого сопровождения заключается в поддержке обучающегося при проектировании собственной образовательной деятельности по конкретному предмету. Это включает формулирование цели, подбор содержания, определении сроков его изучения, а также выбор форм контроля и самоконтроля [3, с. 132].

В системе дополнительного образования Т.Н. Гущина и О.Г. Селиванова в разработанной ими технологии выделяют последовательность этапов, отражающих процесс проектирования и реализации индивидуальной программы развития субъектности старшеклассника. К ним относятся: «этап осознания целей развития субъектности и необходимости педагогического сопровождения развития субъектности старшеклассников; диагностический этап; конвенциональный этап; этап проблематизации; мотивационный этап; поисково-

вариативный этап; проективный этап; этап практической деятельности; аналитико-рефлексивный этап; коррекционный этап» [3, с. 133-135].

В статье «Становление субъектности современного школьника» И.Ю. Шустова отмечает, что одним из ключевых условий формирования и развития субъектности школьника является его включенность в общность с другими людьми. Так, создается пространство для открытого самовыражения в коммуникации и сотрудничестве, а также формируется способность к осознанию себя через призму взаимодействия с другим человеком [20, с. 77].

Формирование субъектности школьника педагогически поддерживается через создание ценностно-смыслового пространства для открытого взаимодействия между взрослыми и детьми. Такое взаимодействие развивается в рамках событийной детско-взрослой общности, основанной на общей цели, совместной ценностно-ориентированной деятельности и коллективной рефлексии. Основной задачей взрослого является чуткий отклик на интересы и познавательное стремление ребенка, формирование общего пространства, насыщенного ценностями и смыслами. Содействие развитию субъектности предполагает уважение к самостоятельным действиям школьника, поддержку его способности к самоанализу, рефлексии, постановке целей и прогнозированию результатов [20, с. 80].

Процесс становления субъектности школьника в условиях общности развивается поэтапно и выражается через последовательное овладение стратегиями субъектности. Эти стратегии проявляются в отношении школьника к общности, его действиях, общем поведении. И.Ю. Шустова выделяет ряд стратегий, отражающих уровень развития субъектности: избирательную, эмоциональной включенности, деятельностной включенности, авторскую, социокультурную. Задача учителя – поддерживать школьника на пути перехода к более сложным стратегиям, соответствующим более высокому уровню развития субъектности [20, с. 81].

Выводы

На основе проведенного анализа научных публикаций, а также фундаментальных теоретических трудов, посвященных проблеме субъектности, выявлены ключевые подходы к пониманию и развитию субъектности обучающихся, сложившиеся в отечественной науке конца XX – начала XXI века. В трудах С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского и др. категория субъекта приобретает конкретные характеристики: активность, инициативность, ответственность и др. Современные подходы подчеркивают непрерывность, уровневость и динамику процесса субъектного становления. Особое внимание уделяется становлению субъектности в учебной деятельности, что позволяет использовать содержание категории субъекта в прикладной педагогике.

Выделен ряд условий образовательной среды, необходимых для целенаправленного развития субъектности обучающихся. К таким условиям относятся:

- создание пространства для поисковой активности обучающихся;
- введение нерегламентированных игровых и пробующих форм обучения;
- организация учебно-исследовательской деятельности;
- поддержка развития рефлексивных умений;
- усовершенствование форм учебного взаимодействия, предполагающее поляризацию образовательного пространства, вариативные развивающие ситуации на уроке;
- включение педагогического сопровождения;
- формирование событийной детско-взрослой общности.

Проблема развития субъектности обучающихся остается актуальной и требует дальнейшего теоретического и эмпирического исследования. Особое значение приобретает уточнение эффективных педагогических подходов, способствующих формированию и развитию субъектности обучающихся в образовательном процессе.

Список источников

1. Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 3 – 21.
2. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М.: Институт психологии РАН, 1994. 109 с.
3. Гущина Т.Н., Селиванова О.Г. Педагогическое сопровождение становления субъектности старшеклассника // Социально-политические исследования. 2022. № 1 (14). С. 123 – 140.
4. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3. С. 14 – 19.

5. Зайцев С.В. Проблемы развития учебной самостоятельности младших школьников // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 2. С. 50 – 58.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2005. 352 с.
7. Обухов А.С., Киселев Б.А. Развитие субъектной позиции учащихся в условиях учебно-исследовательской деятельности // Преподаватель XXI век. 2010. № 2. С. 179 – 188.
8. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъективной активности // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 5 – 19.
9. Островерх О.С. Образовательное пространство учебной деятельности как условие субъектности ее участников // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27. № 3. С. 16 – 27.
10. Петровский В.А. Субъектность Я в персонологической ретроспективе // Мир психологии. 2021. № 1-2 (105). С. 174 – 194.
11. Плигин А.А. Развитие субъектности школьников: от методологии – к образовательной концепции и технологии // Актуальные проблемы психологического знания. 2010. № 3. С. 33 – 46.
12. Поливанова К.Н., Боцавер А.А. Детство: парадоксы самостоятельности // Вопросы образования. Educational Studies Moscow. 2024. № 1. С. 214 – 235.
13. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
14. Сергиенко Е.А. Психическое развитие с позиций системно-субъектного подхода. М: Издательство «Институт психологии РАН», 2021. 279 с.
15. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. М.: Издательство ПТСГУ, 2013. 432 с.
16. Стахнева Л.А. Понимание субъекта и субъектности в современной психологии // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 1. С. 345 – 349.
17. Суворова О.В. К проблеме критериев и структуры субъектности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 2 (5). С. 1178 – 1182.
18. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности. М.: ОИРО, 2010. 432 с.
19. Цукерман Г.А., Обухова О.Л. Обучение, которое ведет за собой развитие субъектности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2024. Т. 47. № 4. С. 129 – 149.
20. Шустова И.Ю. Становление субъектности современного школьника // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 2. № 1 (58). С. 76 – 86.

References

1. Abulkhanova K.A. The principle of the subject in domestic psychology. Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2005. Vol. 2. No. 4. P. 3 – 21.
2. Brushlinsky A.V. Problems of the psychology of the subject. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 1994. 109 p.
3. Gushchina T.N., Selivanova O.G. Pedagogical support for the formation of high school student's subjectivity. Social and political studies. 2022. No. 1 (14). P. 123 – 140.
4. Davydov V.V., Slobodchikov V.I., Tsukerman G.A. Junior schoolchild as a subject of educational activity. Questions of Psychology. 1992. No. 3. P. 14 – 19.
5. Zaitsev S.V. Problems of development of educational independence of primary school students. Psychological science and education. 2019. Vol. 24. No. 2. P. 50 – 58.
6. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow: Meaning; Publishing center "Academy", 2005. 352 p.
7. Obukhov A.S., Kiselev B.A. Development of the subjective position of students in the context of educational and research activities. Teacher XXI century. 2010. No. 2. P. 179 – 188.
8. Osnitsky A.K. Problems of studying subjective activity. Questions of Psychology. 1996. No. 1. P. 5 – 19.
9. Ostroverkh O.S. Educational space of educational activity as a condition of subjectivity of its participants. Psychological science and education. 2022. Vol. 27. No. 3. P. 16 – 27.
10. Petrovsky V.A. Subjectivity of the Self in personological retrospect. The World of Psychology. 2021. No. 1-2 (105). P. 174 – 194.
11. Pligin A.A. Development of subjectivity of schoolchildren: from methodology to educational concept and technology. Actual problems of psychological knowledge. 2010. No. 3. P. 33 – 46.
12. Polivanova K.N., Bochaver A.A. Childhood: paradoxes of independence. Questions of education. Educational Studies Moscow. 2024. No. 1. P. 214 – 235.

13. Rubinstein S.L. Being and Consciousness. Man and the World. SPb.: Piter, 2003. 512 p.
14. Sergienko E.A. Mental Development from the Standpoint of the Systemic-Subjective Approach. M.: Publishing House "Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences", 2021. 279 p.
15. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Psychology of Human Education. Formation of Subjectivity in Educational Processes. M.: Publishing House of PTSGU, 2013. 432 p.
16. Stakhneva L.A. Understanding the Subject and Subjectivity in Modern Psychology. Scientific Notes of OSU. Series: Humanitarian and Social Sciences. 2010. No. 1. P. 345 – 349.
17. Suvorova O.V. On the Problem of Criteria and Structure of Subjectivity. Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. 2011. Vol. 13. No. 2 (5). P. 1178 – 1182.
18. Tsukerman G.A., Venger A.L. Development of Educational Independence. Moscow: OIRO, 2010. 432 p.
19. Tsukerman G.A., Obukhova O.L. Learning That Leads to the Development of Subjectivity. Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology. 2024. Vol. 47. No. 4. P. 129 – 149.
20. Shustova I.Yu. Formation of the subjectivity of a modern schoolchild. Domestic and foreign pedagogy. 2019. Vol. 2. No. 1 (58). P. 76 – 86.

Информация об авторах

Шагитова Г.И., Московский городской педагогический университет, gulnara.shagitova@mail.ru

© Шагитова Г.И., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.1

Искусственный интеллект в строительной отрасли: цифровая трансформация, технологические инновации и системные вызовы

¹ Юрьев А.В.,

¹ Тольяттинский государственный университет

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные аспекты внедрения искусственного интеллекта (ИИ) в строительную отрасль, играющую стратегическую роль в экономике России. Основное внимание уделено современным технологическим решениям, таким как интеграция ИИ с BIM-платформами, применение робототехники, беспилотных летательных аппаратов и систем предиктивной аналитики. Доказано, что использование ИИ позволяет сократить сроки проектирования на 40-45%, снизить количество ошибок в документации на 60-65%, а также минимизировать финансовые риски за счет прогнозирования каскадных эффектов с точностью до 85-90%. Анализ выявленных проблем показывает, что ключевыми барьерами цифровизации отрасли остаются дефицит квалифицированных кадров, несовместимость ИИ-решений с устаревшей инфраструктурой и консервативность управленческих подходов. В статье предложены перспективные направления развития, включая создание «умных» строительных площадок, внедрение адаптивных образовательных платформ с VR-технологиями и разработку гибридных систем поддержки принятия решений. Особый акцент сделан на необходимости формирования нормативно-правовой базы, регулирующей вопросы ответственности ИИ-систем и защиты данных. Результаты исследования подчеркивают, что успешная цифровая трансформация строительства требует консолидации усилий государства, бизнеса и науки. Комплексное внедрение ИИ-технологий способно оптимизировать все этапы жизненного цикла объектов, повысить безопасность труда и обеспечить устойчивое развитие отрасли в условиях глобальной конкуренции.

Строительная отрасль РФ (более 10% ВВП) сталкивается с необходимостью цифровизации. ИИ и BIM-технологии трансформируют проектирование, управление и мониторинг, но внедрению мешают дефицит кадров, устаревшая инфраструктура и консервативность управления.

Исследование основано на анализе научных работ по предиктивной аналитике, систематизации ключевых направлений развития ИИ и изучению барьеров цифровизации. Используются методы интеграции ИИ с BIM-платформами, оценка экономической эффективности технологий, анализ технических, кадровых и организационных ограничений в строительной отрасли.

Внедрение ИИ сократило сроки проектирования на 40-45%, ошибки документации – на 60-65%. Роботы (SAM) и дроны с ИИ снизили затраты на мониторинг на 24-27%. VR-тренажеры уменьшили травматизм на 40-45%.

Ключевые барьеры: кадровый дефицит, финансы, правовая неопределенность. Решения: модернизация инфраструктуры, образовательные программы, господдержка. Перспективы: автономные роботы, гибридные системы, стандартизация ИИ-решений.

Ключевые слова: искусственный интеллект, строительная отрасль, BIM-технологии, цифровая трансформация, предиктивная аналитика, робототехника

Для цитирования: Юрьев А.В. Искусственный интеллект в строительной отрасли: цифровая трансформация, технологические инновации и системные вызовы // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 194 – 201.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Artificial intelligence in the construction industry: digital transformation, technological innovations and system challenges

¹ Yuryev A.V.,

¹ Togliatti State University

Abstract: the article deals with the topical aspects of artificial intelligence (AI) implementation in the construction industry, which plays a strategic role in the Russian economy. The main attention is paid to modern technological solutions, such as the integration of AI with BIM-platforms, the use of robotics, drones and predictive analytics systems. It has been proved that the use of AI allows reducing design time by 40-45%, reducing errors in documentation by 60-65%, and minimizing financial risks by predicting cascading effects with an accuracy of 85-90%. The analysis of the identified problems shows that the key barriers to digitalization of the industry remain the shortage of qualified personnel, incompatibility of AI solutions with outdated infrastructure and conservative management approaches. The article proposes promising areas of development, including the creation of “smart” construction sites, the introduction of adaptive educational platforms with VR-technologies and the development of hybrid decision support systems. A special emphasis is made on the need to form a regulatory framework governing the issues of AI systems liability and data protection. The results of the study emphasize that successful digital transformation of construction requires consolidation of efforts of the state, business and science. Comprehensive implementation of AI technologies is able to optimize all stages of the life cycle of facilities, improve labor safety and ensure sustainable development of the industry in the context of global competition.

The Russian construction industry (more than 10% of GDP) is facing the need for digitalization. AI and BIM technologies are transforming design, management and monitoring, but implementation is hampered by staff shortages, outdated infrastructure and conservative management.

The research is based on the analysis of scientific works on predictive analytics, systematization of key directions of AI development and study of digitalization barriers. Methods of AI integration with BIM-platforms, assessment of economic efficiency of technologies, analysis of technical, personnel and organizational constraints in the construction industry were used.

AI implementation has reduced design time by 40-45% and documentation errors by 60-65%. Robots (SAMs) and drones with AI reduced monitoring costs by 24-27%. VR simulators reduced injuries by 40-45%.

Key barriers: staff shortage, finance, legal uncertainty. Solutions: infrastructure modernization, educational programs, government support. Prospects: autonomous robots, hybrid systems, standardization of AI solutions.

Keywords: artificial intelligence, construction industry, BIM technologies, digital transformation, predictive analytics, robotics

For citation: Yuryev A.V. Artificial intelligence in the construction industry: digital transformation, technological innovations and system challenges. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 194 – 201.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Строительная отрасль традиционно занимает стратегически важное положение в экономике большинства развитых и развивающихся стран, выступая существенным драйвером экономического роста и социального развития. В Российской Федерации данный сектор демонстрирует особую значимость, формируя более 10% валового внутреннего продукта и обеспечивая занятость значительной части трудоспособного населения. В контексте глобальных процессов цифровой трансформации и четвертой промышленной революции строительная индустрия сталкивается с необходимостью фундаментальной модернизации своих технологических и управленческих парадигм. В этом аспекте искусственный интеллект (ИИ) эволюционирует из вспомогательного инструмента в ключевой фактор конкурентоспособности строительных предприятий, предлагая инновационные решения для комплексной оптимизации всех этапов жизненного цикла строительных объектов.

Современный этап технологического развития строительной отрасли характеризуется активным внедрением целого спектра цифровых технологий, среди которых особое место занимает Building Information Modeling (BIM) - информационное моделирование зданий. Данная технология, интегрированная с алгорит-

мами машинного обучения, позволяет создавать цифровые двойники строительных объектов с высокой степенью детализации, что принципиально меняет подходы к проектированию и управлению строительными процессами. Согласно статистическим данным, применение BIM-технологий в сочетании с предиктивной аналитикой на основе ИИ способствует повышению производительности труда в строительстве на 40% [4], что свидетельствует о значительном потенциале данных решений. Параллельно с этим наблюдается активное внедрение робототехнических комплексов и беспилотных летательных аппаратов (БПЛА), которые трансформируют традиционные методы выполнения строительно-монтажных работ и мониторинга строительных площадок.

Однако процесс цифровизации строительной отрасли посредством внедрения технологий искусственного интеллекта сталкивается с комплексом системных вызовов и ограничений. Одной из наиболее острых проблем является дефицит квалифицированных кадров, способных эффективно работать с современными цифровыми инструментами и адаптировать их к специфике строительного производства. Как отмечают эксперты, существующая система профессионального образования в строительной сфере пока не обеспечивает необходимый уровень подготовки специалистов в области цифровых технологий [5]. Технические ограничения проявляются в несовместимости новых ИИ-решений с устаревшей производственной инфраструктурой многих строительных предприятий, что требует значительных инвестиций в модернизацию материально-технической базы.

Особого внимания заслуживает проблема недостаточной осведомленности руководящего состава строительных компаний о реальных возможностях и экономических эффектах от внедрения искусственного интеллекта. Как показывают исследования, значительная часть управленческих решений в отрасли до сих пор принимается на основе эмпирического опыта, а не данных аналитики [7]. Это приводит к консервации устаревших методов управления и сдерживает инновационное развитие предприятий. Кроме того, наблюдаются существенные различия в темпах цифровизации между крупными холдингами, имеющими ресурсы для внедрения передовых технологий, и средними и малыми строительными организациями, что создает дисбаланс в развитии отрасли в целом.

Следует отметить, что технологическая трансформация строительной отрасли под влиянием искусственного интеллекта носит комплексный характер, затрагивая не только производственные процессы, но и всю систему управления строительными проектами. Современные системы предиктивной аналитики позволяют с высокой точностью моделировать различные сценарии реализации проектов, учитывая множество взаимосвязанных факторов: от логистики строительных материалов до влияния погодных условий [1]. Это создает принципиально новые возможности для минимизации финансовых и временных рисков, которые традиционно являются слабым местом строительной индустрии. При этом особую актуальность приобретают вопросы интеграции различных цифровых решений в единую экосистему управления строительным предприятием, что требует разработки соответствующих стандартов и методологических подходов.

Важным аспектом цифровой трансформации строительства является изменение роли человеческого фактора в производственных процессах. Внедрение ИИ не означает полной замены человеческого труда, но существенно меняет характер профессиональной деятельности в отрасли. На первый план выходят такие компетенции, как работа с цифровыми платформами, анализ данных, управление автоматизированными системами. Это требует пересмотра подходов к подготовке кадров и организации системы непрерывного профессионального образования в строительной сфере. Одновременно возникает необходимость в разработке новых нормативно-правовых документов, регулирующих вопросы ответственности при использовании ИИ-систем, защиты данных и интеллектуальной собственности в цифровой строительной среде [2].

Перспективы дальнейшего развития искусственного интеллекта в строительной отрасли связаны с несколькими ключевыми направлениями. Во-первых, это углубление интеграции BIM-технологий с системами машинного обучения для создания «умных» цифровых двойников, способных не только моделировать, но и оптимизировать параметры строительных объектов на всех этапах их жизненного цикла. Во-вторых, развитие автономных строительных робототехнических комплексов, способных выполнять сложные технологические операции с минимальным участием человека. В-третьих, совершенствование систем предиктивной аналитики для более точного прогнозирования сроков, стоимости и рисков строительных проектов. Особое значение приобретает разработка отраслевых стандартов и нормативных документов, регулирующих применение ИИ в строительстве, что будет способствовать более системному и безопасному внедрению этих технологий.

В контексте государственной политики поддержка цифровизации строительной отрасли должна включать меры по стимулированию внедрения ИИ-технологий, разработке профессиональных стандартов для новых цифровых профессий в строительстве, а также созданию условий для сотрудничества между науч-

ными организациями, образовательными учреждениями и строительными предприятиями. Особого внимания заслуживает вопрос обеспечения кибербезопасности строительных объектов и защиты критически важной цифровой инфраструктуры от потенциальных угроз. Решение этих задач потребует консолидированных усилий государства, бизнеса и научного сообщества, но создаст основу для принципиально нового уровня развития строительной индустрии в условиях цифровой экономики.

Цель данной статьи – рассмотреть современные направления применения ИИ в строительстве, проанализировать их эффективность и обозначить перспективы дальнейшего развития.

Материалы и методы исследований

Особого внимания заслуживает исследование Петрова В.И., в котором детально анализируются возможности применения предиктивной аналитики в управлении строительными проектами [5]. Автор демонстрирует, что использование алгоритмов машинного обучения для обработки больших массивов исторических данных о выполнении аналогичных проектов позволяет с высокой точностью прогнозировать риски срыва сроков и превышения бюджета. При этом отмечается, что современные системы предиктивной аналитики способны учитывать более 200 различных факторов влияния - от сезонных колебаний цен на материалы до вероятности возникновения форс-мажорных обстоятельств. Важным аспектом исследования является доказательство экономической эффективности таких решений: по данным автора, внедрение систем на основе ИИ позволяет сократить внеплановые расходы в среднем на 23-27% для типовых строительных проектов и на 15-18% для уникальных объектов капитального строительства. Принципиально важным представляется вывод о том, что максимальная эффективность предиктивных систем достигается при их интеграции с корпоративными системами управления строительными проектами (Project Management Information Systems), что позволяет создать единый цифровой контур управления всем жизненным циклом строительного объекта.

В контексте стратегического развития отрасли значительный интерес представляет работа Рес Е., в которой выделены и систематизированы пять ключевых направлений эволюции ИИ-технологий в строительстве [7]. Первое направление связано с развитием «умных» строительных площадок (Smart Construction Sites), где комплекс датчиков IoT, системы компьютерного зрения и автономная техника создают полностью цифровую производственную среду. Второе направление охватывает сферу интеллектуальных зданий (Smart Buildings), где ИИ-алгоритмы оптимизируют эксплуатационные характеристики объектов на протяжении всего их жизненного цикла. Третье направление – это автоматизация проектирования (Generative Design), где нейросетевые алгоритмы предлагают сотни оптимальных вариантов планировочных решений на основе заданных параметров. Четвертое направление связано с роботизацией строительных процессов, где автономные строительные системы (от 3D-принтеров до роботов-каменщиков) выполняют технологические операции с минимальным участием человека. Пятое, стратегически важное направление - это цифровые платформы управления активами (Digital Twin Platforms), создающие виртуальные копии физических объектов для оптимизации их эксплуатации. Автор особо подчеркивает, что синергетический эффект от комплексного внедрения этих технологий существенно превышает сумму эффектов от их изолированного применения.

Однако, как справедливо отмечают Шобонов Н.А. и его соавторы, процесс внедрения ИИ-технологий в строительной отрасли сталкивается с рядом существенных барьеров и ограничений [9]. Наиболее острой проблемой является высокая стоимость внедрения комплексных ИИ-решений, которая включает не только затраты на программное обеспечение и оборудование, но и необходимость модернизации всей ИТ-инфраструктуры предприятия. Проведенные исследования показывают, что срок окупаемости таких инвестиций для средних строительных компаний составляет 3-5 лет, что создает существенные финансовые риски. Второй ключевой проблемой является кадровый дефицит – отсутствие на рынке труда достаточного количества специалистов, обладающих одновременно компетенциями в области строительства и работы с ИИ-технологиями. Третьим существенным барьером является необходимость организационной трансформации компаний, включая пересмотр бизнес-процессов, системы управления и корпоративной культуры. Как показывают исследования, около 60% неудач при внедрении ИИ связаны именно с сопротивлением персонала организационным изменениям, а не с техническими проблемами самих решений.

Дополнительным фактором сложности является необходимость адаптации ИИ-технологий к специфике строительной отрасли, которая характеризуется высокой степенью уникальности проектов, зависимостью от внешних факторов (погодных условий, логистики) и сложностью формализации многих профессиональных знаний и навыков. Особую проблему представляет обеспечение качества и репрезентативности данных, используемых для обучения ИИ-систем, так как строительная отрасль традиционно отличается фрагментированностью информационных систем и отсутствием единых стандартов данных. Кроме того, суще-

стует значительная правовая неопределенность в вопросах ответственности за решения, принимаемые ИИ-системами в критически важных аспектах строительства, что сдерживает их широкое применение в проектах с повышенными требованиями к безопасности.

Перспективным направлением современных исследований является разработка адаптивных ИИ-систем, способных учитывать региональные особенности строительства, включая климатические условия, специфику местных строительных материалов и нормативно-правовой базы. Особое внимание уделяется созданию гибридных систем поддержки принятия решений, где ИИ выступает не как замена человеческого эксперта, а как инструмент, расширяющий его аналитические возможности. Важным трендом является развитие облачных платформ ИИ-сервисов для строительной отрасли, которые позволяют малым и средним предприятиям получить доступ к передовым технологиям без необходимости значительных капитальных вложений в собственную ИТ-инфраструктуру.

В контексте управления строительными проектами особую актуальность приобретают исследования в области прогнозирования каскадных рисков с использованием методов глубокого обучения, позволяющих моделировать сложные цепочки взаимосвязанных событий. Современные разработки в этой области демонстрируют возможность прогнозирования не только прямых, но и косвенных последствий управленческих решений с точностью до 85-90%. Параллельно развивается направление, связанное с созданием ИИ-систем для автоматизированного контроля качества строительно-монтажных работ, где сочетание компьютерного зрения и экспертных систем позволяет выявлять до 95% дефектов на ранних стадиях их возникновения.

Результаты и обсуждения

Современные технологии предиктивной аналитики в сочетании с BIM-моделированием представляют собой мощный инструмент для цифровой трансформации строительной отрасли. Искусственный интеллект, применяемый в этом симбиозе технологий, позволяет осуществлять обработку и анализ экстремально больших массивов структурированных и неструктурированных данных, включая не только исторические показатели выполнения аналогичных проектов, но и комплекс внешних факторов: от детализированных метеорологических прогнозов до динамики цен на строительные материалы на товарных биржах. Особую ценность представляет способность нейросетевых алгоритмов выявлять скрытые корреляции между сотнями параметров, что принципиально невозможно при традиционных методах планирования. Как показывают исследования, интеграция ИИ в BIM-системы нового поколения обеспечивает не только автоматизированную проверку соответствия цифровых моделей нормативным требованиям (выявляя до 92% потенциальных коллизий на этапе проектирования), но и предлагает оптимизированные варианты решений по устранению выявленных несоответствий. Результатом такого подхода становится сокращение сроков проектирования на 40-45% при одновременном снижении количества ошибок в рабочей документации на 60-65% [8]. Принципиально важно, что современные BIM-платформы с ИИ-функционалом способны адаптироваться к специфике региональных строительных норм и правил, автоматически проверяя проектные решения на соответствие местным требованиям.

В области строительной робототехники и применения беспилотных технологий наблюдается качественный скачок, связанный с появлением автономных систем нового поколения. Роботизированный комплекс SAM (Semi-Automated Mason) представляет собой яркий пример конвергенции мехатроники и искусственного интеллекта в строительстве. Этот робот-каменщик, оснащенный системой компьютерного зрения и адаптивными алгоритмами машинного обучения, способен не только выполнять типовые операции по кладке кирпича, но и оперативно адаптироваться к variations материала (вплоть до 15% отклонений в размерах отдельных кирпичей), что было принципиально недостижимо в предыдущих поколениях строительных роботов. Что касается беспилотных авиационных систем, то их применение в строительстве эволюционировало от простого мониторинга до сложных аналитических функций. Современные дроны, оборудованные мультиспектральными камерами и лидарами, в сочетании с ИИ-алгоритмами обработки изображений позволяют не только фиксировать текущее состояние строительной площадки, но и прогнозировать потенциальные проблемы (например, риск обрушения конструкций или скопления воды в котлованах). Экономический эффект от внедрения таких технологий подтверждается исследованиями: сокращение времени контроля объектов достигает 32-35%, а снижение затрат на мониторинговые мероприятия – 24-27% [10]. При этом важно отметить, что максимальная эффективность достигается при интеграции данных с дронов в единую цифровую платформу управления строительством, что позволяет осуществлять комплексный анализ информации в реальном времени.

В сфере обучения персонала и обеспечения безопасности труда технологии виртуальной реальности (VR), дополненной искусственным интеллектом, создают принципиально новые возможности. Современ-

ные VR-тренажеры с ИИ-адаптацией способны не только моделировать стандартные опасные ситуации на строительной площадке, но и динамически подстраивать сценарии обучения в зависимости от реакции и уровня подготовки конкретного работника. Нейросетевые алгоритмы анализируют движения, скорость реакции и даже физиологические показатели обучаемого (при использовании дополнительных датчиков), формируя персонализированную программу повышения квалификации. Как показывают исследования, такой подход позволяет сократить количество несчастных случаев на производстве на 40-45% по сравнению с традиционными методами инструктажа [3]. Особенно важно, что ИИ-системы способны выявлять потенциально опасные модели поведения работников еще до возникновения аварийных ситуаций, предлагая превентивные меры коррекции. В области профессионального обучения ИИ позволяет создавать адаптивные образовательные траектории, которые учитывают не только текущий уровень знаний сотрудника, но и его когнитивные особенности, темп усвоения информации и даже психофизиологические характеристики [11].

Однако процесс внедрения этих передовых технологий сталкивается с комплексом серьезных проблем и ограничений. Технические барьеры проявляются прежде всего в проблемах совместимости новых ИИ-решений с устаревшим парком строительного оборудования и существующими системами автоматизации. Многие промышленные предприятия используют оборудование с сроком эксплуатации 15-20 лет, не имеющее цифровых интерфейсов для интеграции с современными ИИ-платформами. Кадровый дефицит проявляется в острой нехватке специалистов, обладающих одновременно глубокими знаниями в области строительных технологий и компетенциями по работе с системами искусственного интеллекта. Финансовые барьеры связаны не только с высокой стоимостью самих ИИ-решений (что особенно критично для средних и малых строительных компаний), но и с необходимостью значительных инвестиций в цифровую инфраструктуру и переподготовку персонала. Как показывают исследования, до 65% руководителей строительных компаний демонстрируют консервативное отношение к инновациям, недооценивая потенциал ИИ или переоценивая риски его внедрения [6]. Эта проблема усугубляется отсутствием убедительных кейсов успешного внедрения на национальном уровне и недостатком стандартизированных методик оценки экономической эффективности ИИ-решений в строительстве.

Дополнительным препятствием является правовая неопределенность в вопросах ответственности за решения, принимаемые ИИ-системами, особенно в критически важных аспектах строительства (расчеты несущих конструкций, оценка безопасности и др.). Отсутствие четких стандартов и регламентов применения ИИ в строительной отрасли создает риски для всех участников инвестиционно-строительного процесса [12]. Особую проблему представляет защита данных и интеллектуальной собственности при использовании облачных ИИ-сервисов, что особенно актуально для стратегических строительных объектов. Все эти вызовы требуют комплексного подхода к цифровой трансформации отрасли, включающего не только технологическую модернизацию, но и развитие нормативно-правовой базы, подготовку кадров нового поколения и формирование цифровой культуры на всех уровнях управления строительными предприятиями.

Выводы

Исследование подтверждает, что искусственный интеллект (ИИ) выступает ключевым драйвером цифровой трансформации строительной отрасли, предлагая инновационные решения для оптимизации проектирования, управления ресурсами и минимизации рисков. Внедрение технологий ИИ, таких как интеграция с BIM-платформами, использование робототехнических комплексов и систем предиктивной аналитики, демонстрирует значительный экономический эффект: сокращение сроков проектирования на 40-45%, снижение ошибок в документации на 60-65%, а также уменьшение внеплановых расходов на 15-27%. Эти результаты подчеркивают потенциал ИИ для повышения конкурентоспособности строительных предприятий в условиях глобальной цифровизации.

Однако успешное внедрение ИИ-технологий требует преодоления системных барьеров. Ключевыми проблемами остаются дефицит специалистов, сочетающих строительные и цифровые компетенции, несовместимость новых решений с устаревшей инфраструктурой, а также консервативность управленческих подходов. Для их решения необходимы:

- развитие образовательных программ, ориентированных на подготовку кадров для «умного» строительства;
- модернизация материально-технической базы предприятий;
- создание стимулов для внедрения ИИ, включая государственные субсидии и налоговые льготы.

Особую актуальность приобретает формирование нормативно-правовой базы, регулирующей вопросы ответственности ИИ-систем, защиты данных и интеллектуальной собственности. Кроме того, критически важным является обеспечение кибербезопасности цифровой инфраструктуры строительных объектов.

Перспективы развития ИИ в строительстве связаны с углублением интеграции технологий, таких как автономные роботы, адаптивные образовательные платформы на основе VR и гибридные системы поддержки решений. Реализация этих направлений требует консолидации усилий государства, бизнеса и научного сообщества. Только комплексный подход, сочетающий технологическую модернизацию, кадровую подготовку и правовое регулирование, позволит строительной отрасли достичь принципиально нового уровня эффективности и устойчивости в эпоху цифровой экономики.

Список источников

1. Борисова И.В. Образование 2.0: как искусственный интеллект меняет правила игры в образовании? // Наука молодых: вызовы гуманитарной науки: материалы Всероссийской научной школы с международным участием для молодых исследователей. Абакан, 19-21 сентября 2024 года. Абакан: ХГУ им. Н.Ф. Катанова, 2024. С. 24 – 28.
2. Дитковская И.Э. Технологии искусственного интеллекта в персонализированном образовании в контексте философии личностного образования // Universum: общественные науки. 2024. № 3 (106). С. 32 – 34.
3. Зимин Ю.С., Каспаров И.В., Строганов Д.А. Искусственный интеллект в образовании: поиск сбалансированной модели использования // Russian Journal of Education and Psychology. 2024. Т. 15. № 1-2. С. 418 – 423.
4. Министерство строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации. Искусственный интеллект в строительной отрасли. URL: <https://www.minstroyrf.gov.ru/iskusstvennyy-intellekt-v-stroitelnoy-otrasli/> (дата обращения: 06.03.2025).
5. Петров В.И. Искусственный интеллект в строительстве // BIM-ИНФО. URL: <https://bim-info.ru/articles/iskusstvennyy-intellekt-v-stroitelstve/> (дата обращения: 06.03.2025).
6. Пшихачева А.А. Возможности использования искусственного интеллекта в практике высшего образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2023. № 4 (108). С. 137 – 141.
7. Рес Е. Пять ключевых направлений будущего ИИ в строительной отрасли // Цифрастрой. URL: <https://cifrastroy.ru/posts/pjat-kljuchevyh-napravlenij-buduschego-ii-v-stroitelnoj-otrasli> (дата обращения: 07.03.2025).
8. Сизов Л.А. Инновационный прорыв применения искусственного интеллекта в профессиональном образовании в рамках цифровизации образования // Вестник МПА ВПА (сборник научных трудов). 2024. № 2 (6). С. 34 – 36.
9. Шобонов Н.А., Булаева М.Н., Зиновьева С.А. Искусственный интеллект в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-4. С. 288 – 290.
10. Щукина Т.В. Цифровая среда обучения и искусственный интеллект в системе высшего образования в условиях экспорта образования // Наука. Информатизация. Технологии. Образование: материалы XIII международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 24-28 февраля 2020 года. Екатеринбург: РГППУ, 2020. С. 186 – 197.
11. Эльканова К.Р. Перспективы использования искусственного интеллекта в образовании // Основные тенденции развития экономики и управления в современной России: материалы XIII Всероссийской научной конференции студентов и молодых ученых. Карачаевск, 8-9 ноября 2024 года. Карачаевск: КЧГУ им. У.Д. Алиева, 2024. С. 209 – 211.
12. Nugmanova R. The use of artificial intelligence in the digitalization of education in Uzbekistan. 2024. P. 366 – 371.

References

1. Borisova I.V. Education 2.0: How is Artificial Intelligence Changing the Rules of the Game in Education? Science of the Young: Challenges of the Humanities: Proceedings of the All-Russian Scientific School with International Participation for Young Researchers. Abakan, September 19-21, 2024. Abakan: Kharkiv State University named after N.F. Katanov, 2024. P. 24 – 28.
2. Ditkovskaya I.E. Artificial Intelligence Technologies in Personalized Education in the Context of the Philosophy of Personal Education. Universum: Social Sciences. 2024. No. 3 (106). P. 32 – 34.
3. Zimin Yu.S., Kasparov I.V., Stroganov D.A. Artificial Intelligence in Education: Search for a Balanced Model of Use. Russian Journal of Education and Psychology. 2024. Vol. 15. No. 1-2. P. 418 – 423.
4. Ministry of Construction, Housing and Communal Services of the Russian Federation. Artificial Intelligence in the Construction Industry. URL: <https://www.minstroyrf.gov.ru/iskusstvennyy-intellekt-v-stroitelnoy-otrasli/> (date of access: 06.03.2025).

5. Petrov V.I. Artificial Intelligence in Construction. BIM-INFO. URL: <https://bim-info.ru/articles/iskusstvennyy-intellekt-v-stroitelstve/> (date of access: 06.03.2025).
6. Pshikhacheva A.A. Possibilities of Using Artificial Intelligence in the Practice of Higher Education. Society: Sociology, Psychology, Pedagogy. 2023. No. 4 (108). P. 137 – 141.
7. Res E. Five key directions of the future of AI in the construction industry. Cifrastroy. URL: <https://cifrastroy.ru/posts/pjat-kljuchevyh-napravlenij-buduschego-ii-v-stroitelnoj-otrasli> (date of access: 07.03.2025).
8. Sizov L.A. Innovative breakthrough in the use of artificial intelligence in professional education within the framework of digitalization of education. Bulletin of the IPA VPA (collection of scientific papers). 2024. No. 2 (6). P. 34 – 36.
9. Shobonov N.A., Bulaeva M.N., Zinovieva S.A. Artificial intelligence in education. Problems of modern pedagogical education. 2023. No. 79-4. P. 288 – 290.
10. Shchukina T.V. Digital learning environment and artificial intelligence in the system of higher education in the context of education export. Science. Informatization. Technologies. Education: materials of the XIII international scientific and practical conference. Ekaterinburg, February 24-28, 2020. Ekaterinburg: RSPPU, 2020. P. 186 – 197.
11. Elkanova K.R. Prospects for using artificial intelligence in education. The main trends in the development of economics and management in modern Russia: materials of the XIII All-Russian scientific conference of students and young scientists. Karachaevsk, November 8-9, 2024. Karachaevsk: KChSU named after U.D. Aliyev, 2024. P. 209 – 211.
12. Nugmanova R. The use of artificial intelligence in the digitalization of education in Uzbekistan. 2024. P. 366 – 371.

Информация об авторах

Юрьев А.В., кандидат педагогических наук, доцент, Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти, uav-tlt@ya.ru

© Юрьев А.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 37.034:378.147

Педагогика добродетели: основы духовно-нравственного воспитания будущих социальных педагогов

¹ Ерёмина Л.Е.,

¹ Мелитопольский государственный университет

Аннотация: в статье актуализирована проблема использования педагогики добродетели в процессе духовно-нравственного воспитания современных студентов – будущих социальных педагогов, обучающихся по направлению подготовки психолого-педагогического образования. В рамках педагогики добродетели преподаватели высшей школы стремятся развивать у будущих социальных педагогов такие черты, как мудрость, умеренность, мужество и справедливость, помогая им формировать свой характер и направлять свои усилия на достижение высоких моральных стандартов. Мощный потенциал педагогики добродетели заключается в способности готовить квалифицированных специалистов, готовых решать самые сложные задачи духовного и нравственного характера, формирующих гуманистические основы будущей профессии и укрепляющих общество в ценностях взаимопонимания и поддержки. Содержание основного понятия «духовно-нравственное воспитание будущих социальных педагогов» рассматривается автором как целенаправленный процесс формирования у студентов педагогических вузов морального сознания; развития этической компетентности; привитие им гуманистических ценностей, а также разработка профессиональных стандартов поведения, обеспечивающих саморазвитие и самоконтроль. В исследовании обозначены пути модернизации духовно-нравственного воспитания студентов, что, по мнению автора, предполагают комплексную реформу образовательной политики, активизацию интерактивных форм взаимодействия в воспитательном процессе высшей школы; использование информационных ресурсов; формирование позитивного образа профессии социального педагога и развитие межведомственного сотрудничества и партнерства.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, аспекты духовно-нравственного воспитания, ценности, студенчество, педагогика добродетели, будущие социальные педагоги

Для цитирования: Ерёмина Л.Е. Педагогика добродетели: основы духовно-нравственного воспитания будущих социальных педагогов // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 202 – 207.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Pedagogy of virtue: fundamentals of spiritual and moral education of future social educators

¹ Eremina L.E.,

¹ Melitopol State University

Abstract: the article actualizes the problem of using the pedagogy of virtue in the process of spiritual and moral education of modern students - future social educators studying in the direction of training psychological and pedagogical education. Within the framework of the pedagogy of virtue, teachers of higher education strive to develop in future social educators such traits as wisdom, moderation, courage and justice, helping them to shape their character and direct their efforts to achieve high moral standards. The powerful potential of the pedagogy of virtue lies in the ability to prepare qualified specialists ready to solve the most complex problems of a spiritual and moral na-

ture, forming the humanistic foundations of the future profession and strengthening society in the values of mutual understanding and support. The content of the main concept of "spiritual and moral education of future social educators" is considered by the author as a purposeful process of forming moral consciousness in students of pedagogical universities; development of ethical competence; instilling in them humanistic values, as well as the development of professional standards of behavior that ensure self-development and self-control. The study outlines the ways of modernizing the spiritual and moral education of students, which, in the author's opinion, involve a comprehensive reform of educational policy, activation of interactive forms of interaction in the educational process of higher education; use of information resources; formation of a positive image of the profession of a social educator and development of interdepartmental cooperation and partnership.

Keywords: spiritual and moral education, aspects of spiritual and moral education, values, students, pedagogy of virtue, future social educators

For citation: Eremina L.E. Pedagogy of virtue: fundamentals of spiritual and moral education of future social educators. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 202 – 207.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Важным аспектом проблемы нравственно-этического воспитания будущих педагогов является организация и управление воспитательным процессом в высшей школе. Это приобретает особую актуальность не только с научной точки зрения, но и в связи с тем, что система воспитательного влияния на студенческую молодежь сталкивается с рядом противоречий в управлении данным процессом. На наш взгляд, это требует рационального урегулирования.

Цель статьи: изучение проблемы духовно-нравственного воспитания будущих социальных педагогов и определение путей модернизации данного процесса.

Материалы и методы исследований

Высшие учебные заведения в современных условиях пребывают в поиске эффективных путей модернизации процесса духовно-нравственного воспитания студентов. Педагогическое образование является важнейшим элементом формирования личности будущего социального педагога, чья деятельность направлена на помощь детям и подросткам, находящимся в сложных жизненных ситуациях. Поэтому особое внимание уделяется воспитанию нравственных качеств и моральных ценностей, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

Среди основных аспектов духовно-нравственного воспитания считаем необходимым выделить такие, как:

- формирование гуманистической направленности воспитательного процесса в высшей школе как основной задачи в профессиональной подготовке будущего специалиста: развитие уважения к правам и достоинству каждого ребенка, понимание важности индивидуального подхода и создание условий для раскрытия потенциала каждого ученика;
- развитие эмпатии как ключевого качества социального педагога – способности понимать чувства другого человека и проявлять искреннее сочувствие. Для развития эмпатии важно включать в образовательный процесс практические задания, направленные на осознание эмоциональных состояний детей и подростков, находящихся в трудных жизненных обстоятельствах;
- воспитание ответственности и добросовестности – данный аспект выделен нами так как будущий социальный педагог должен нести ответственность за благополучие и развитие подопечных. Поэтому воспитание чувства долга и ответственности должно стать неотъемлемой частью образовательного процесса. Важно формировать такие качества, как надежность, честность и справедливость, необходимые для эффективного взаимодействия с детьми и родителями;
- становление профессиональных компетенций, что в обязательном порядке включает знания основ психологии, социологии и права, а также умение применять полученные знания на практике. Будущие социальные педагоги должны овладеть методами диагностики проблем и разработки индивидуальных планов помощи каждому ребенку;
- актуализация использования методов духовно-нравственного воспитания. В ходе практических занятий использование тренинга как метода, ролевых игр, кейсов, направленных на освоение методов решения конфликтных ситуаций и преодоления трудностей. Также в качестве метода необходимо обозначить и ана-

лиз конкретных случаев, например, изучение реальных примеров из практики социальной педагогики позволяет студентам увидеть применение теоретических знаний на практике;

- обсуждение этических вопросов: дискуссии и обсуждения этических дилемм способствуют развитию критического мышления у студентов и формируют осознанное отношение к профессиональным обязанностям;

- значимость самостоятельной работы – подготовка рефератов, эссе и реализация исследовательских проектов способствует углублению понимания ключевых аспектов профессии будущими социальными педагогами и развитию их самостоятельности;

- роль наставничества и коучинга мы считаем также неотъемлемой составляющей профессиональной подготовки будущих социальных педагогов. Опытные педагоги в высшей школе передают будущим специалистам профессиональные секреты мастерства, делятся опытом и поддерживают начинающих специалистов. Коучинг способствует в выявлении студентами своих сильных сторон и зоны роста, развивает навыки рефлексии и самосовершенствования.

Педагогика добродетели становится основой подготовки квалифицированных социальных педагогов, готовых помогать детям и подросткам преодолевать трудности и достигать успеха в жизни. Важнейшие принципы и ценности, заложенные в основу профессионального образования, обеспечивают эффективное взаимодействие между социальным педагогом и ребенком, способствуя формированию гармоничной и здоровой личности. Добродетели считаются чертами совершенства, относящимися к моральным, социальным, а также к интеллектуальным качествам. Они являются основой человеческой культуры и составляют основу духовной жизни общества. Педагогика добродетели стремится развивать у будущих социальных педагогов такие черты, как мудрость, умеренность, мужество и справедливость, помогая им формировать свой характер и направлять свои усилия на достижение высоких моральных стандартов. Осуществление профессиональной деятельности в образовательной сфере, как отмечает Ю. Шевченко, «предполагает не только рационализацию, критичность и узкую специализацию, но и творческую педагогическую деятельность, взаимодействие с детьми и их родителями, взаимодействие с коллегами» [7, с. 147].

Результаты и обсуждения

Педагогика добродетели представляет собой целостную концепцию, направленную на формирование нравственных качеств студентов и развитие духовной сферы. Ее мощь проявляется в нескольких составляющих, особенно важных при подготовке будущих социальных педагогов:

- 1) формирование ценностей и идеалов – педагогика добродетели ориентирована на воспитание глубоких личностных убеждений и высоких моральных ориентиров. Она помогает будущим социальным педагогам осознать важность уважения к другим людям, справедливости, ответственности и заботы о ближних – тех ценностей, которые станут основой их профессиональной деятельности.

- 2) развитие эмоционального интеллекта как важной составляющей педагогики;

- 3) обучение принятию решений в сложных ситуациях – социальная педагогика часто сталкивается с морально сложными ситуациями, где необходимо выбирать между различными вариантами действий. Педагогика добродетели учит размышлять над последствиями своих поступков, оценивать ситуации с точки зрения этических норм и выбирать наиболее достойный путь поведения;

- 4) становление личной идентичности социального педагога, которое происходит через понимание студентами собственной роли в обществе. Будущий социальный педагог формирует осознанность своей миссии и ответственность перед обществом. Преподавание основ педагогики добродетели укрепляет уверенность студентов в значимости своего труда и воспитывает чувство гордости за выбранную профессию.

Педагогика добродетели интегрирует знания психологии, философии, социологии и культурологии, позволяя будущему социальному педагогу осмысленно подходить к различным аспектам взаимодействия с клиентами и общества в целом. Такой широкий взгляд обеспечивает гибкость мышления и способность адаптироваться к меняющимся условиям среды. Итак, мощный потенциал педагогики добродетели заключается в способности готовить квалифицированных специалистов, готовых решать самые сложные задачи духовного и нравственного характера, формирующих гуманистические основы будущей профессии и укрепляющих общество в ценностях взаимопонимания и поддержки.

Факторы, оказывающие влияние на духовно-нравственное развитие студентов, включают различные аспекты среды учебного заведения, личностные качества преподавателей и самих обучающихся, социальные условия и культурные особенности общества. Преподаватель играет ключевую роль в формировании нравственных ценностей и убеждений студентов. Его авторитет, профессиональные знания, этические принципы и личный пример оказывают значительное воздействие на формирование личности студента [10].

В контексте изучения обозначенной нами темы отметим, что система взаимоотношений преподавателей с коллегами, студентами и представителями образовательных учреждений – достаточно многогранна. Благодаря ей преподаватели высшей школы развиваются и самореализуются в зависимости от личных целей и стремлений [4]. То, как студенты академической группы будут воспринимать свое профессиональное предназначение от преподавателей в процессе изучения различных дисциплин профессионального цикла, формирует у них как у будущих социальных педагогов оценку собственных профессиональных качеств, закладывая основу профессиональной компетентности. О значимости содействия педагогов высшей школы в осуществлении студентами выбора наиболее значимых ценностных ориентаций, подчёркивают Л. Москалёва, Е. Фёдорова и др., акцентируя внимание на формирование мировоззрения студентов [6, с. 211].

Учебная среда включает организацию образовательного процесса, содержание учебных дисциплин, методику преподавания и систему оценивания. Она должна способствовать формированию положительных качеств личности, стимулируя самостоятельность, критическое мышление и творческое самовыражение. Важным аспектом является создание условий для активного участия студентов в научной деятельности, общественной жизни и культурных мероприятиях.

Также существенное влияние на формирование ценностных ориентаций молодого поколения оказывает семья. Родители играют важную роль в воспитании, формируя базовые представления о добре и зле, справедливости и ответственности. Поддержка семьи помогает студентам справляться с трудностями, возникающими в процессе учебы и адаптации к новой социальной среде [8].

Общественно-культурная среда влияет на восприятие студентами норм поведения, традиций и обычаев своего народа. Средства массовой информации, искусство, литература и другие формы культурного наследия способствуют расширению кругозора, обогащают внутренний мир молодых людей и формируют мировоззрение. Участие в волонтерских проектах, благотворительных акциях и социальных инициативах способствует развитию альтруизма, сострадания и гражданской позиции.

Содержание взаимоотношений студентов и педагогов проявляется в нравственной деятельности кураторов и преподавателей, значимыми индикаторами которых являются мотивы, нравственные чувства, намерения и стремления [5]. Именно поэтому воспитательный процесс в высшей школе базируется на соблюдении преподавателями нравственно-этических норм, на становлении их высокоморального отношения к окружающим, к самому себе и ответственность в профессиональной подготовке современных студентов-будущих учителей.

В рамках исследования необходимо подчеркнуть, что от того, как решаются конкретные проблемы менеджмента образовательных учреждений и вопросы воспитательной работы, зависит качество образовательных услуг в будущем. Так, если проанализировать литературу, где указано о сформированности нравственных качеств современных социальных педагогов и руководителей образовательных учреждений, можно проследить, что ранее проблема нравственных отношений в процессе управления образовательными учреждениями решалась с помощью идеалов поведения, установленных специальным нравственным кодексом [1, 2]. Управление воспитательным процессом должно основываться на тесном сотрудничестве руководящих органов высших учебных заведений и органов студенческого самоуправления, что означает расширение прав педагогических коллективов и кураторов, замену административных методов управления на демократичные, утверждение в сфере воспитания гармоничного единения прав личности, общества и государства [9].

Необходимо обозначить, что почти все преподаватели качественно готовятся к значимым научно-практическим мероприятиям, к беседам, совещаниям, консультациям, внимательно относятся к написанию писем, но часто бывают не готовы к телефонному разговору, относительно нравственных качеств студентов с родителями, лицами, которые их заменяют. Это поясняем не только неожиданностью дистанционного общения, но и недостаточной готовностью преподавателей к быстрому ориентированию в ситуации, которая сложилась именно на этот момент. Для преодоления трудностей, связанных с недостаточным запасом этических знаний и активного словаря нравственных чувств – необходима предварительная работа, определение слабых мест в воспитательном процессе, разработка программ, направленных на избежание усложнений в воспитательном процессе или просто в беседе с преподавателями, которые имеют непосредственное отношение к работе по воспитательной нравственно-этической культуре конкретного студента или группы.

При этом развитие нравственных качеств студента рассматривается нами как постоянный процесс движения от низшего уровня морально-этической культуры к более высокому, который реализуется в процессе любой нравственной деятельности в профессиональной подготовке. Повышение уровня нравственно-этической культуры в высшей школе является сложным и самодостаточным процессом, который требует безостановочного развития, усовершенствования содержания и объема учебных программ, оптимизации

воспитательных форм, разработки соответствующего информационного методического обеспечения. Кроме того, информация, которую получают субъекты воспитательного процесса, определяется практической ценностью и способствует повышению эффективности управления в образовательных учреждениях только при условии, что преподаватели и студенты понимают перспективу ее использования и то, как она влияет на их профессиональную деятельность.

Выводы

Итак, проведенное исследование позволило обозначить следующие факторы, подтверждающие необходимость внесения изменений в воспитание современных студентов – будущих педагогов, а именно: изменение социальной среды, что представлено новыми вызовами – цифровизацией и увеличением культурного многообразия; ростом значимости эмоционального интеллекта (обязанность учителей уметь поддерживать эмоциональное здоровье учеников, что уже сегодня требует от будущих педагогов развитых навыков эмпатии, активного слушания и создания поддерживающей учебной атмосферы); повышение требований к профессионализму учителя и его нравственно-этическому портрету; а также фактор актуализации традиционных ценностей, что на сегодняшний день пребывает в состоянии модернизации этих ценностей в современные образовательные программы. В ходе изучения обозначенной проблематики отметим, что содержание основного понятия «духовно-нравственное воспитание будущих социальных педагогов» рассматривается нами как целенаправленный процесс формирования у студентов педагогических вузов морального сознания; развития этической компетентности; привитие им гуманистических ценностей, а также разработка профессиональных стандартов поведения, обеспечивающих саморазвитие и самоконтроль. Перспективу дальнейшего изучения темы видим в разработке укомплектовании словаря морально-этических терминов и серии воспитательных мероприятий для студентов, направленных на повышение их уровня нравственно-этического воспитания как будущих педагогов.

Исходя из проведенного теоретического исследования, выделим следующие пути модернизации процесса духовно-нравственного воспитания будущих социальных педагогов: активизация интерактивных форм взаимодействия в воспитательном процессе высшей школы; использование информационных ресурсов; формирование позитивного образа профессии социального педагога и развитие межведомственного сотрудничества и партнерства.

Таким образом, модернизация процесса духовно-нравственного воспитания будущих социальных педагогов возможна при комплексной реформе образовательной политики, внедрении инновационных подходов и технологий, повышении квалификации преподавательского состава и расширении внешних связей. Эти меры обеспечат подготовку высококвалифицированных кадров, готовых решать актуальные задачи современной социума. Перспективу дальнейших научных поисков рассматриваем в разработке и апробации серии информационно-просветительских тренингов для будущих социальных педагогов «Духовность и нравственность социального педагога XXI века».

Список источников

1. Ерёмина Л.Е. Тренинг для студентов педагогических специальностей «Моделирование субъективного пространства» // Вестник педагогических инноваций. С. 89.
2. Кочкурова О.В., Мельникова С.В. Духовные ценности личности студента в современном воспитательном диапазоне // Современные аспекты биологического и экологического образования студентов и школьников с международным участием: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Мелитополь, 17-22 апреля 2024 года. Мелитополь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Мелитопольский государственный университет", 2024. С. 30 – 32.
3. Москалева Л.Ю., Шевченко Ю.В. Развитие способности будущего педагога к формированию стратегической приверженности окружающих: ценностный подход // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. 2024. № 2 (118). С. 21 – 27.
4. Сосницкая Н.Л. Концептуальные основы развития системы естественно-научного образования Запорожской области // Современный учитель – взгляд в будущее: материалы Международного научно-образовательного форума. Екатеринбург, 21-22 ноября 2024 года. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2024. С. 376 – 386.
5. Троицкая Е.М. Диалог как методологический конструкт и механизм гармонизации культурно-образовательного пространства // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 11-1. С. 26 – 36.
6. Федорова Е.В. Формирование жизненных стратегий современных студентов в изменяющемся культурно-образовательном пространстве // Университетская наука. 2023. № 2 (16). С. 209 – 211.

7. Шевченко Ю.В. Стратегические решения как продукт стратегического мышления будущего педагога: актуализация исследовательской проблемы // Вестник педагогических наук. 2024. № 5. С. 145 – 151.
8. Ясинская Н.А., Москалева Л.Ю. Духовно-нравственное воспитание студенческой молодежи: критерии, показатели и уровни // Человеческий капитал. 2024. № 6 (186). С. 301 – 308.
9. Ясинская Н.А. Философский аспект духовно-нравственного воспитания // Современное профессиональное образование. 2025. № 1. С. 27 – 30.
10. Ясинская Н.А., Москалева Л.Ю. Кинотерапия как средство духовно-нравственного воспитания студенческой молодежи // Осовские педагогические чтения "Образование в современном мире: новое время – новые решения". 2022. № 1-3. С. 377 – 381.

References

1. Eremina L.E. Training for students of pedagogical specialties "Modeling of subjective space". Bulletin of pedagogical innovations. 89 p.
2. Kochkurova O.V., Melnikova S.V. Spiritual values of the student's personality in the modern educational range. Modern aspects of biological and environmental education of students and schoolchildren with international participation: collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference. Melitopol, April 17-22, 2024. Melitopol: Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Melitopol State University", 2024. P. 30 – 32.
3. Moskaeva L.Yu., Shevchenko Yu.V. Developing the ability of a future teacher to form a strategic commitment of others: a value approach. Bulletin of the Lugansk State Pedagogical University. Series Pedagogical Sciences. Education. 2024. No. 2 (118). P. 21 – 27.
4. Sosnitskaya N.L. Conceptual foundations for the development of the natural science education system in the Zaporozhye region. Modern teacher – a look into the future: materials of the International scientific and educational forum. Ekaterinburg, November 21-22, 2024. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University, 2024. P. 376 – 386.
5. Troitskaya E.M. Dialogue as a methodological construct and mechanism for harmonization of the cultural and educational space. Pedagogical journal. 2023. Vol. 13. No. 11-1. P. 26 – 36.
6. Fedorova E.V. Formation of life strategies of modern students in the changing cultural and educational space. University science. 2023. No. 2 (16). P. 209 – 211.
7. Shevchenko Yu.V. Strategic decisions as a product of strategic thinking of the future teacher: actualization of the research problem. Bulletin of pedagogical sciences. 2024. No. 5. P. 145 – 151.
8. Yasinskaya N.A., Moskaeva L.Yu. Spiritual and moral education of student youth: criteria, indicators and levels. Human capital. 2024. No. 6 (186). P. 301 – 308.
9. Yasinskaya N.A. Philosophical aspect of spiritual and moral education. Modern professional education. 2025. No. 1. P. 27 – 30.
10. Yasinskaya N.A., Moskaeva L.Yu. Cinema therapy as a means of spiritual and moral education of student youth. Osovskie pedagogical readings "Education in the modern world: new time – new solutions". 2022. No. 1-3. P. 377 – 381.

Информация об авторах

Ерёмина Л.Е., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра педагогики и психолого-педагогического образования, Мелитопольский государственный университет, ereminaLilliy@yandex.ru

© Ерёмина Л.Е., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 37.013.42

Теоретические аспекты формирования гуманистических ценностных ориентаций обучающихся в школах с нерусским языком обучения

¹ Игамбердиева Ф.Н.,

² Сабирова Г.Н.,

³ Абдуллаева А.Н.,

¹ Общеобразовательная средняя школа № 109

² Детский сад «Жамалай Ана»

³ Гимназия № 91

Аннотация: современная образовательная парадигма существует в так называемой антропоцентрической модели, которую А.А. Вербицкий называет «переходной» между классической парадигмой образования и новой парадигмой образования [10], ставящей в центр педагогических устремлений ученика, которые теперь не обучаемый, а обучающийся, его роль становится более активной, его желания учитываются больше. Чем объемнее становится багаж исследований, научных фактов, различных работ и обсуждений на данную тему, тем более привычной для подрастающего поколения становится модель мира, ядро которой занимает человек с понятием «гуманизм» и терминами, с ним связанными. В педагогическом плане современная система образования требует глубокого теоретического изучения и исследований практической стороны гуманистического подхода в образовании. Для того чтобы построить функциональную, гибкую систему гуманистических идеалов и гуманистического отношения к миру у обучающихся, перед современными педагогами общество поставило ряд сложных задач.

Понятие «гуманизм» имеет давнюю историю и философский корень, который прослеживается от древности до наших дней. Одним из первых ученых, изучавших и формулировавших принципы гуманизма, считается греческий философ Протагор, который выдвинул знаменитое утверждение «Человек – мера всех вещей».

Методика исследования основана на анализе теоретических положений, анализе данных, опросе в виде анкетирования. Теоретической основой послужили теории и концепции, посвященные профориентационной деятельности, успешности будущей профессиональной деятельности и карьеры, включающие в себя как традиционные, так и современные взгляды на эту тему.

Данные результаты исследования могут быть полезными рекомендациями по оптимизации образовательного процесса с учетом внедрения гуманистических ценностных ориентаций через изучение русского языка и литературы. Также результаты исследования могут послужить основой для дифференцированного подхода формированию их гуманистического мировоззрения.

В результате изучения инновационных методов было сосредоточено внимание на формирование их гуманистического мировоззрения учеников. Анализ использования современных образовательных технологий и ресурсов для поддержки гуманистического обучения дал ценные выводы.

Ключевые слова: гуманизм, гуманизация, ценности, ценностные ориентации, ценностные отношения, гуманистические ценностные ориентации, гуманистическое мировоззрение, обучаемые, психолого-педагогическое образование

Для цитирования: Игамбердиева Ф.Н. Теоретические аспекты формирования гуманистических ценностных ориентаций обучающихся в школах с нерусским языком обучения // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 208 – 218.

Поступила в редакцию: 06 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 05 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Theoretical aspects of the formation of humanistic value orientations of students in schools with a non-Russian language of instruction

¹ Igamberdieva F.N.,

² Sabirova G.N.,

³ Abdullaeva A.N.,

¹ General secondary school No. 109

² Kindergarten "Zhamalai Ana"

³ Gymnasium No. 91

Abstract: the modern educational paradigm exists in the so-called anthropocentric model, which A.A. Verbitsky calls "transitional" between the classical paradigm of education and the new paradigm of education [10], which places the student at the center of pedagogical aspirations, who is now not a student, but a learner, his role becomes more active, his desires are taken into account more. The larger the volume of research, scientific facts, various works and discussions on this topic, the more familiar the model of the world becomes for the younger generation, the core of which is a person with the concept of "humanism" and the terms associated with it. In pedagogical terms, the modern education system requires deep theoretical study and research into the practical side of the humanistic approach to education. In order to build a functional, flexible system of humanistic ideals and a humanistic attitude to the world in students, society has set a number of complex tasks for modern teachers. The concept of "humanism" has a long history and philosophical roots that can be traced from ancient times to the present day. One of the first scientists to study and formulate the principles of humanism is the Greek philosopher Protagoras, who put forward the famous statement "Man is the measure of all things".

The research methodology is based on the analysis of theoretical provisions, data analysis, and a survey in the form of a questionnaire. The theoretical basis was theories and concepts devoted to career guidance, the success of future professional activity and career, including both traditional and modern views on this topic.

These research results can be useful recommendations for optimizing the educational process, taking into account the introduction of humanistic value orientations through the study of the Russian language and literature. Also, the research results can serve as a basis for a differentiated approach to the formation of their humanistic worldview.

As a result of the study of innovative methods, attention was focused on the formation of their humanistic worldview of students. An analysis of the use of modern educational technologies and resources to support humanistic learning has yielded valuable insights.

Keywords: humanism, humanization, values, value orientations, value relations, humanistic value orientations, humanistic worldview, students, psychological and pedagogical education

For citation: Igamberdieva F.N., Sabirova G.N., Abdullaeva A.N. Theoretical aspects of the formation of humanistic value orientations of students in schools with a non-Russian language of instruction. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 208 – 218.

The article was submitted: April 06, 2025; Approved after reviewing: May 05, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

С конца XX века общемировая система образования претерпевает значительные изменения в силу цифровизации, увеличения всеобщего доступа в сеть Интернет и ускорению темпа жизни. Система школьного образования России и стран СНГ, построенная на педагогических методах Я.А. Коменского [1], А.С. Макаренко [2], В.А. Сухомлинского [3], К.Д. Ушинского [4], Л.С. Выготского [5], С.Л. Рубинштейна [6, 7], А.В. Запорожца [8], П.П. Блонского [9], в настоящее время претерпевает изменения, как и всякая область человеческого развития, так или иначе связанная с цифровыми информационными технологиями, которые повлияли на иное восприятие ценности информации, скорости времени, сформировав другой образ мышления у молодого поколения.

Современная образовательная парадигма существует в так называемой антропоцентрической модели, которую А.А. Вербицкий называет «переходной» между классической парадигмой образования и новой парадигмой образования [10], ставящей в центр педагогических устремлений ученика, которые теперь не обучаемый, а обучающийся, его роль становится более активной, его желания учитываются больше. Чем объемнее становится багаж исследований, научных фактов, различных работ и обсуждений на данную тему, тем более привычной для подрастающего поколения становится модель мира, ядро которой занимает человек с понятием «гуманизм» и терминами, с ним связанными. В педагогическом плане современная система образования требует глубокого теоретического изучения и исследований практической стороны гуманистического подхода в образовании. Для того чтобы построить функциональную, гибкую систему гуманистических идеалов и гуманистического отношения к миру у обучающихся, перед современными педагогами общество поставило ряд сложных задач. Например, существует задача, как на базе советских (наследие стран бывшего СНГ) учебников, педагогических моделей построить педагогический процесс, отвечающий целям современного подхода в образовании. Или как сохранить антропоцентрический взгляд на познание мира при высоком проценте включенности в современный образовательный процесс ИИ (искусственный интеллект) и машинного обучения. Таким образом, современные педагоги сталкиваются с проблемой построения ориентации молодого поколения на ту гуманистическую модель, при которой человек является не эгоистическим потребителем благ, а создателем и обработчиком информации, где ИИ – его помощник, а модели обучения прошлых лет становятся источником опыта. Такая проблема фокусировки связана с необходимостью развития личности как важного фактора успешной адаптации в современном мире.

Материалы и методы исследований

Данная статья посвящена изучению тех методик и средств преподавания на уроках русского языка и литературы, одной из задач которых является развитие органичного гуманистического мировоззрения и гуманистических ценностей обучающихся, а в качестве примера взяты материалы уроков вышеупомянутых дисциплин в общеобразовательных школах Республики Казахстан.

Здесь рассматриваются основные теоретические понятия, с которыми мы будем работать в данной диссертации, некоторые теории и концепции, имена ученых, работавших в этой сфере. понятие и значение учета индивидуальных потребностей и интересов обучающихся в образовательном процессе.

Основными понятиями статьи являются гуманизм, гуманизация, ценности, ценностные ориентации, ценностные отношения, гуманистические ценностные ориентации, гуманистическое мировоззрение, обучаемые, психолого-педагогическое образование.

В данной статье важно как можно более полно в логическом порядке раскрыть понятия вышеупомянутых терминов. Первоначально следует уделить внимание гуманизму как философскому направлению, зародившемуся в эпоху Возрождения.

Результаты и обсуждения

Понятие «гуманизм» имеет давнюю историю и философский корень, который прослеживается от древности до наших дней. Одним из первых ученых, изучавших и формулировавших принципы гуманизма, считается греческий философ Протагор, который выдвинул знаменитое утверждение «Человек – мера всех вещей» (сократ. из Платон, Теэтет 152а). Среди исследователей понятия гуманизма эпохи Возрождения, нового и новейшего времени можно выделить таких известных ученых, как Эразм Роттердамский, Джованни Пико делла Мирандола, Эмануэль Кант, Карл Роджерс и др.

Истоки зарождения современного гуманизма лежат в работах знаменитого итальянского поэта и публициста Франческо Петрарки (1304-1374). Он считал, что смысл жизни состоит в том, чтобы стать свободным, призывал читать и изучать античную литературу, считая Древнюю Грецию образцом свободного государства.

Но что такое был гуманизм в античное время? Гуманизм как он есть – это мировоззренческая установка, которой в античное время противопоставляли два «принципа нравственного общежития, которые с полным правом можно назвать исторически сложившимися этапами возникновения и развития идеи гуманизма. К первому этапу можно причислить талион, а ко второму – «золотое правило нравственности» [1].

В статье Т.В. Григорян талион и «золотое правило нравственности» относятся к моральному, уголовному и бытовому кодексу принципов человеческого общежития, принятых в Старом и Новом Заветах соответственно. В Старом Завете было правило «око за око, зуб за зуб»; и, хотя в законодательских религиозных документах применять этот принцип разрешалось только Богу, в жизни древних общин месть в размере причиненного ущерба стало нормой. Новый Завет принес в жизнь человека любовь: «И так во всем, как хо-

тите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними, ибо в этом закон и пророки»; «А Я говорю вам: не противься злому. Но кто ударит тебя в правую щеку твою, обрати к нему и другую; и кто захочет судиться с тобою и взять у тебя рубашку, отдай ему и верхнюю одежду; и кто принудит тебя идти с ним одно поприще, иди с ним два». Этот принцип непротivления злу и противопоставления добра насилию сильно перевернул жизнь ветхозаветных по своему мышлению людей первого века нашей эры и получил название «золотого правила нравственности». Это правило регулирует отношения между людьми: как вы хотите, чтобы с вами поступали, так и вы поступайте с людьми. Идея гуманизма заключается уже не в межличностном отношении между людьми, а в противопоставлении человека и общества, социума, где фигурируют такие понятия, как свобода, равенство, уважение.

Чтобы яснее обозначить основные принципы талиона, «золотого правила нравственности» и гуманизма, поставим мерилom данных мировоззренческих установок такое понятие, как милосердие. Возьмем следующую трактовку этого слова по словарю С.И. Ожегова: «МИЛОСЕРДИЕ, -я, ср. Готовность помочь кому-н. или простить кого-н. из сострадания, человеколюбия. Проявить м. Вывать к чьему-н. милосердию. Общество "М.". Действовать без милосердия (жестоко). *Сестра милосердия -женщина, ухаживающая за больными, ранеными» [2] (рис. 1).

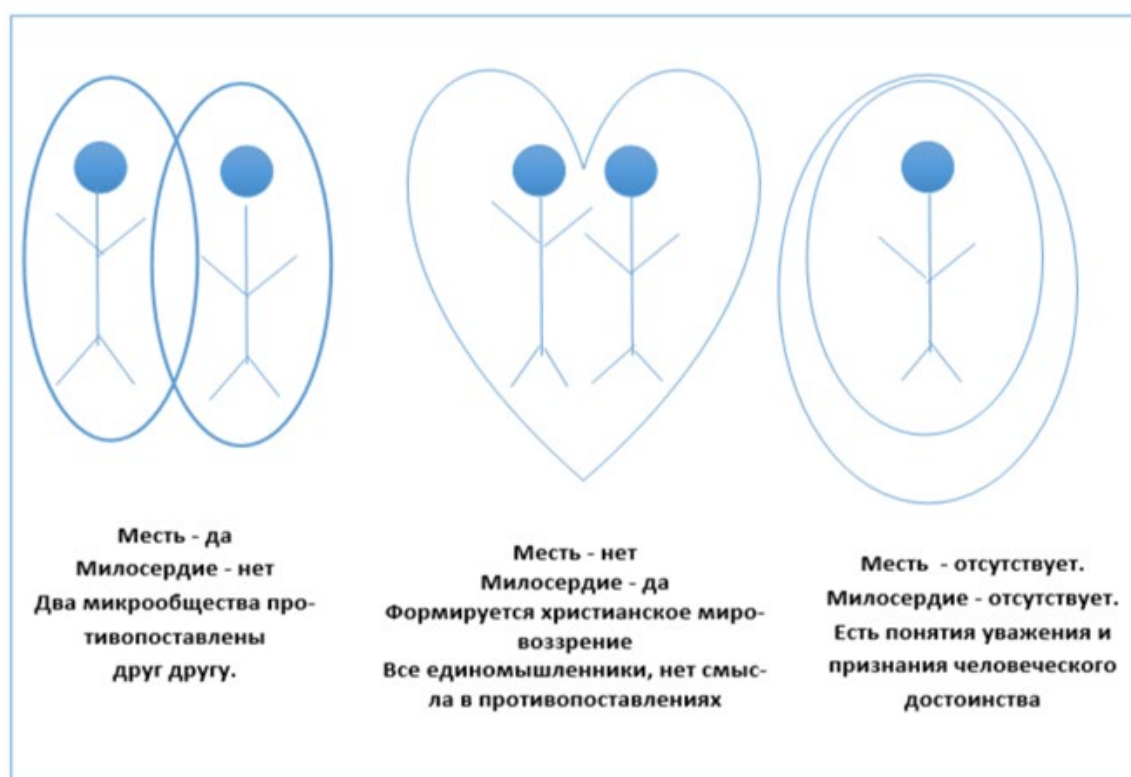


Рис. 1. Принципы нравственного общежития.

Fig. 1. Principles of moral community life.

Исследователи гуманизма эпохи Возрождения приводят такие имена как Эразм Роттердамский, Франческо Петрарка, Данте Алигьери и др. Для удобства чтения мы создали таблицу «Гуманисты эпохи Возрождения». Согласно исследованию Н.Д. Дараган, «культура, получившая название гуманизма, возникла в Италии в середине XIV века. Ренессансный гуманизм выступает как профессиональная область деятельности, которая заключалась в занятиях и преподавании поэзии, грамматики, риторики, истории, моральной философии и как специфическое мировоззрение, провозглашающее ценность человеческой личности, культивирующее мотивы человечности, человеколюбия, отзывчивости, направленности человеческой деятельности на благо других людей» [3, 9] (таблица 1).

Гуманисты XIV-XV веков отличались от философов-профессионалов того времени тем, что они не входили в преподавательский состав университетов, не являлись членами монашеских орденов и не обладали званиями магистров и докторов искусств или теологии. В начале своего развития гуманисты формировали свои круги в городских общинах, на виллах и при дворах богатых патрициев. Они занимались политической деятельностью, дипломатией, поэзией, публицистикой и педагогикой.

Таблица 1

Гуманисты эпохи Возрождения.

Table 1

Humanists of the Renaissance.

XIV в.	Данте Алигьери, Франческо Петрарка, Джованни Боккаччо
XV в.	Лоренцо Валла, Козимо Раймонди, Поджо Браччолини
XVI в.	Эразм Роттердамский, Мишель де Монтень, Томас Мор

Их преподавательская деятельность начала привлекать широкое внимание лишь в XVI веке, когда гуманисты стали преподавать в университетах Италии и других стран Западной Европы. В этот период они начинали активно внедрять свои гуманистические идеи в образовательные программы и заниматься обучением нового поколения мыслителей и ученых.

Гуманисты эпохи Возрождения, вдохновленные наследием античной культуры, разработали стратегию формирования новой культурной парадигмы, которая отличалась от доминирующей церковно-схоластической культуры средних веков. Преосмысление роли культуры произошло из-за вызовов, стоящих перед обществом в период становления капитализма, что повлекло за собой необходимость расширения области научного знания и новый взгляд на место человека во Вселенной. Таким образом, зарождение гуманизма эпохи Возрождения было результатом динамики социокультурного развития в Европе.

В эпоху Возрождения (XIV-XVII вв) гуманизм представлял собой культурное и интеллектуальное движение, которое акцентировало внимание на ценности и достоинстве человека. Гуманисты того времени стремились к восстановлению и изучению античного наследия, включая литературу, философию и искусство. Они подчеркивали важность человеческого разума, индивидуальности и свободной воли, а также необходимость образования для развития личности. Гуманизм в этот период был связан с идеями о том, что человек способен к самосовершенствованию и что его жизнь имеет смысл вне зависимости от религиозных догм. Это движение способствовало развитию науки, искусства и философии, а также формированию новых взглядов на человека как на центр мироздания.

И хотя вышеобозначенное понятие гуманизма современному человеку очень понятно, следует иметь в виду, что во времена зарождения гуманизма он воспринимался скорее, как мировоззрение высокообразованных людей, не сильно приверженных религиозному чувству. В XIV-XV веках в Европе наблюдалось значительное изменение в подходе к образованию и классификации наук, что стало важной вехой в развитии гуманистической мысли. В это время ученые начали делить науки на «науки божественные» (*studia divina*) и «науки человеческие» (*studia humana*). Первые включали в себя теологию и философию, которые рассматривались как высшие формы знания, направленные на понимание божественного и вечного. В то же время «науки человеческие» охватывали дисциплины, связанные с изучением человека и его культуры, такие как грамматика, риторика, литература, поэзия, история и этика. Это деление отражало растущее внимание к человеческому опыту, индивидуальности и социальным аспектам жизни, что стало основой для дальнейшего развития гуманистической традиции.

Гуманисты, как образованные люди, особенно хорошо знавшие «науки человеческие», играли ключевую роль в распространении новых идей и ценностей. Они стремились к восстановлению античного наследия и его интеграции в современное образование, подчеркивая важность изучения классических текстов и развития критического мышления. Гуманисты считали, что знание о человеке и его культуре является неотъемлемой частью образования, способствующего формированию полноценной личности. Это стремление к изучению «наук человеческих» не только обогатило интеллектуальную жизнь того времени, но и заложило основы для будущих гуманистических движений, которые продолжали развиваться в последующие века.

В современном научном знании гуманизм понимается как философская и этическая позиция, которая акцентирует внимание на ценности человеческой жизни, прав человека и социальной справедливости. Современный гуманизм отвергает догматические религиозные учения и подчеркивает важность рационального мышления, эмпирического подхода и научного метода. Он включает в себя идеи о том, что человек должен быть в центре всех социальных, политических и экономических процессов, и что его благополучие и развитие должны быть приоритетом. Современный гуманизм также акцентирует внимание на межкультурном диалоге, уважении к разнообразию и необходимости устойчивого развития, что делает его актуальным в контексте глобальных вызовов, таких как изменение климата и социальное неравенство (рис. 2).



Рис. 2. Концепт понятия «гуманизм» в эпоху Возрождения.
Fig. 2. The concept of “humanism” in the Renaissance.

Гуманизм объединяет ценностные принципы, признавая важность человека, его интеллектуальных и духовных потребностей, а также его способности к самореализации. Далее целесообразным будет рассмотрение процесса гуманизации как стремления к улучшению условий жизни человека, к развитию его потенциала и собственной личности. Понятие ценностей имеет ключевое значение, поскольку формирует основу для ценностных ориентаций человека, влияющих на его поведение и выбор в жизни. Ценностные отношения определяют взаимодействие между людьми на основе их ценностных установок. Гуманистические ценностные ориентации основываются на принципах гуманизма и выдвигают человека в центр внимания, признавая его достоинство и право на развитие. Гуманистическое мировоззрение является философским основанием для гуманистических ценностных ориентаций, определяющим отношение человека к миру, окружающим его людям и себе самому. Психолого-педагогическое образование направлено на формирование гуманистических ценностных ориентаций у обучающихся с учетом их индивидуальных потребностей и способностей, развития их личности и культуры мышления.

Постепенное раскрытие прошлого и настоящего этих терминов позволит более глубоко понять их взаимосвязь и значимость в контексте формирования гуманистической парадигмы в образовании и развития личности.

Раскрытие внутренних связей между этими понятиями и подробное изучение их характерных особенностей внутри образовательной системы чрезвычайно важно для последующего исследования, связанного непосредственно со средствами и методиками преподавания в школах Казахстана.

Сегодня гуманизм – это философия, в центре которой стоит человек, его достоинство, а также его в первую очередь духовные и интеллектуальные потребности. Основное внимание уделяется таким человеческим ценностям, как гармоничное развитие личности, самоуважение, уважение свободы других людей и непрерывное интеллектуальное развитие, а целью гуманисты видят улучшение благосостояния всех людей. Гуманизм исповедует осознанное отношение к окружающему миру, акцентирует внимание на моральных, этических и духовных ценностях.

Вместе с понятием гуманизма в данной работе рассматривается процесс гуманизации. Гуманизация – это передача гуманистических концепций и ценностей в различные социальные сферы, например, в сферу образования (гуманистическая ориентация в образовании). Цель гуманизации – способствовать развитию потенциала каждого человека, повышению качества его жизни и повышению самооценки. Гуманистическая ориентация в образовании предполагает создание образовательной среды, ориентирующейся на философию гуманизма, в которой участники образовательного процесса выступают за обновление содержания образовательных методик, подходов и средств, за создание гуманистической культуры и взаимодействие с обществом.

Гуманизация образования предполагает включение в систему подачи знаний таких средств и методов преподавания, которые бы могли добавить в каркас картины мира обучающихся гуманистическое мировоззрение, которое предполагает наличие гуманистических ценностных ориентаций.

Прежде чем рассмотреть понятие ценностных ориентаций, нужно определить понимание термина «ценности».

В XIX веке немецкий философ Р.Г. Лотце ввел понятие «ценность», которое означает «значимость». Это понятие было включено в философский словарь. Современная философия определяет «ценность» как нечто, что является сущностью и условием для полноценного существования объекта, а не просто его свойством.

Наше исследование на этом этапе было направлено на определение терминов «ценности» и «ценностные ориентации», во многом опирающееся на статью Е.К. Аль-Янаи за 2020 год; обнаружение их взаимосвязи и определения их места в общей научной теории. Представленные в статье Е.К. Аль-Янаи дефиниции демонстрируют междисциплинарный характер этих категорий, объединяя подходы философии, социологии, психологии и педагогики.

Анализ представленных в статье дефиниций показал, что категория «ценность» представляет собой более обобщённое понятие, охватывающее систему значений, приписываемых объектам и явлениям человеком или обществом. В зависимости от научного подхода она может рассматриваться как:

- Социальный феномен (социология, философия) – совокупность норм, идеалов и установок, определяющих поведение общества.
- Личностное образование (психология) – внутренняя установка индивида, определяющая его мотивацию и поведенческую стратегию.
- Аксиологический принцип (педагогика) – образовательный ориентир, формирующий мировоззрение личности.

«Ценностные ориентации» представляют собой более конкретное явление, выражающее процесс выбора и усвоения ценностей в ходе социализации и личностного развития. Если ценности существуют в культуре как обобщённые нормативные категории, то ценностные ориентации являются их индивидуализированной интерпретацией, выраженной в поступках, установках и целях личности.

Термин «ценностные ориентации» можно рассматривать как персонализированную реализацию общих ценностей. Они являются результатом внутренней переработки ценностных представлений и выполняют функцию регулятора поведения, что подтверждается как социологическими (Казиков Т.Н.), так и психологическими теориями (Леонтьев Д.А., Кириллова Н.А.).

Анализ определений ценности в различных науках позволяет выделить несколько ключевых аспектов:

- Общественная значимость (социология, философия) – ценности рассматриваются как социальные ориентиры, закреплённые в культуре и традициях. Например, концепция Бабуриной акцентирует внимание на разграничении ценности и оценки: если первая является объективной категорией, то вторая носит субъективный характер.
- Личностное восприятие (психология) – ценности интериоризируются в ходе социализации и становятся мотивирующими силами личности. Например, теория Рокича разделяет их на терминальные (цели жизни) и инструментальные (способы достижения этих целей).
- Образовательный аспект (педагогика) – ценности рассматриваются как основа воспитания. В педагогической аксиологии (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев) ценности определяются как идеальные образцы, влияющие на формирование мировоззрения учащегося.

Термины «ценности» и «ценностные ориентации» представляют собой логическую систему, в которой ценности выступают фундаментальными категориями, а ценностные ориентации – процессом их освоения и применения. Важно отметить, что различия в трактовках этих понятий связаны с акцентами на социальном, личностном или педагогическом измерениях.

Важной характеристикой ценностных ориентаций является их изменчивость под влиянием социальных условий. Согласно концепции философско-аксиологической основы образования (В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова), ценности подвержены историческим трансформациям. Это подтверждается тем, что в разные эпохи доминирующими могли быть как гуманистические идеалы, так и ценности, ориентированные на противоположные установки.

Сравнение различных определений позволяет утверждать, что процесс формирования ценностных ориентаций является динамическим и контекстуально зависимым. Он определяется не только общественными стандартами, но и личным выбором, что делает изучение этой проблемы особенно актуальным для современной педагогики и психологии.

Анализ понятий «ценность» и «ценностные ориентации» показывает, что они находятся в причинно-следственной связи: ценности формируют основу культуры, а ценностные ориентации обеспечивают их усвоение на уровне личности. Социологические, психологические и педагогические подходы дополняют друг друга, объясняя механизмы формирования ценностей и их влияние на личностное развитие. Ценности – это социальный фундамент, а ценностные ориентации – психологический механизм их реализации в индивидуальном и образовательном контексте.

Анализ представленных в статье определений понятий «ценность» и «ценностные ориентации» выявляет ряд проблемных аспектов, связанных с различием трактовок в различных научных дисциплинах. Эти различия затрудняют формирование единого концептуального подхода, что особенно важно для междисциплинарных исследований в области философии, психологии, социологии и педагогики.

Одной из ключевых проблем является полисемантическая природа понятия «ценность». В философии и культурологии ценность рассматривается как нечто абсолютное и неоспоримое, формирующее основу общественных идеалов. В социологии и психологии, напротив, ценности воспринимаются как нечто изменчивое и зависящее от индивидуального и группового восприятия.

Согласно социологической теории, ценностные ориентации формируются в процессе социализации и зависят от группы и общества. Однако в психологическом подходе ценностные ориентации трактуются как «глубинные личностные установки», определяющие смыслообразование и направленность поведения индивида.

Поэтому стоит вопрос о том, являются ли ценностные ориентации результатом исключительно социального влияния или же они могут формироваться автономно на основе личного опыта? Если признать, что на определённом этапе личность может осознанно переосмысливать свои ценностные ориентации, изменяя их под влиянием индивидуальных переживаний и критического осмысления.

Важный теоретический вопрос заключается в том, являются ли ценности статичными или подвержены трансформации. Согласно теории Е. Олдемейера, существует базовое ядро ценностей, устойчивое во времени и межкультурном пространстве, и ситуативно изменяемая система ценностей. В противоположность этому, философско-аксиологическая концепция В.И. Загвязинского и И.Н. Емельяновой подчёркивает динамичность ценностей, утверждая, что они могут существенно изменяться в зависимости от исторических, политических и социальных условий.

Различные авторы предлагают разные системы классификации ценностей. Например, М. Рокич делит их на терминальные (конечные цели) и инструментальные (способы достижения целей). В то же время в концепции Е.А. Васиной выделяются материальные и духовные ценности, а также ценности как субъективные и объективные явления.

Существует ли единая, всеобъемлющая классификация ценностей, которая будет охватывать различные научные подходы? Для этого необходимо создание многоуровневой системы ценностей, включающей разные классификационные принципы, где один уровень описывает их как цели и средства (по Рокичу), другой – как материальные и духовные (по Васиной [11]), а третий – как общественные и личностные (по Бабуровой).

Проблема множественности трактовок понятий «ценность» и «ценностные ориентации» связана с разнообразием подходов, сложностью разграничения объективных и субъективных аспектов ценностей, а также с изменчивостью этих понятий во времени. Решением данных проблем может стать комплексный, интегративный подход, объединяющий философские, социологические, психологические и педагогические концепции.

В соответствии с результатами исследований, современная педагогика, основанная на гуманистических принципах, включает в себя несколько ключевых элементов. Среди них ориентированность на личность ученика, создание атмосферы сотрудничества и взаимоуважения в классе, индивидуальный подход к обучению. Эти элементы являются основой гуманистических ценностей, которые ставят в центр образовательного процесса не только передачу знаний, но и развитие личности ученика, поощряя его активное участие в обучении.

Книга Карла Роджерса является важным трудом в области гуманистической педагогики и психологии, в котором К. Роджерс излагает свой взгляд на то, как образовательный процесс может способствовать личностному развитию учащихся. В контексте гуманистических ценностей Карл Роджерс рассматривает несколько ключевых аспектов, которые тесно связаны с развитием таких личностных качеств, как ответственность, моральное сознание, эмпатия, а также умение работать в коллективе и учитывать потребности других.

Во-первых, Роджерс подчёркивает, что образование должно быть направлено на развитие личности учащегося, а не на достижение заранее определённых учебных целей. Это связано с идеей о том, что учащийся – это не просто объект воздействия, а активный субъект, имеющий свой собственный потенциал, который необходимо развивать. Роджерс утверждает, что задача педагога – не просто передать знания, а создать условия для раскрытия этого внутреннего потенциала. Он подчёркивает, что только в атмосфере уважения и понимания, учащиеся могут проявить свои лучшие качества, такие как креативность, эмпатия и личная ответственность.

Во-вторых, К. Роджерс рассматривает преподавателя как наставника и партнера, а не как авторитарного источника знаний. Преподаватель, по мнению К. Роджерса, должен выступать в качестве посредника, который помогает учащимся развивать самостоятельность и способность принимать решения на основе своих собственных ценностей. Это подчёркивает значимость эмоциональной связи между преподавателем и уча-

щимися, ведь именно в такой атмосфере возможно формирование взаимного уважения и доверия, а также развитие таких гуманистических ценностей, как честность и справедливость.

В-третьих, К. Роджерс также акцентирует внимание на значении эмоционального интеллекта в образовательном процессе. Эмоциональный интеллект включает в себя способность воспринимать и понимать собственные эмоции и эмоции других, а также эффективно взаимодействовать с людьми. Он считает, что важно не только развивать когнитивные навыки учащихся, но и учитывать их эмоциональные и моральные потребности. Это помогает учащимся не только понимать и решать проблемы, но и принимать ответственность за свои действия, проявлять эмпатию и уважение к другим. Роджерс подчеркивает, что такой подход способствует формированию морального сознания, уважения и чувства социальной ответственности у учащихся.

В-четвертых, К. Роджерс особое внимание уделяет такому важному аспекту педагогического процесса, как умению работать в коллективе. Взаимодействие в группе помогает обучающимся развивать навыки сотрудничества, учитывать потребности и интересы других. К. Роджерс утверждает, что в образовательной среде, ориентированной на гуманистические ценности, учащиеся не только учат академический материал, но и приобретают навыки социальных взаимодействий, что способствует созданию атмосферы взаимопонимания и взаимного уважения.

К. Роджерс излагает ключевые принципы гуманистической педагогики. Он акцентирует внимание на развитии таких качеств личности, как моральное сознание, эмпатия, ответственность и внимание к потребностям окружающих. Карл Роджерс не только теоретизирует, но и демонстрирует на практике, как важно создавать условия в образовательном процессе, способствующие формированию у учеников устойчивой системы гуманистических ценностей, таких как честность, уважение и справедливость. К. Роджерс подчеркивает, что образование должно быть ориентировано на развитие целостной личности учащегося, а не на достижение формальных учебных целей. Для этого требуется особый подход со стороны преподавателя, основанный на взаимном уважении, поддержке эмоционального интеллекта и формировании у студентов ценностей ответственности, морального сознания и эмпатии.

Авраам Маслоу, один из основателей гуманистической психологии, разработал концепцию пятиступенчатой пирамиды потребностей, которая оказала значительное влияние на понимание личностного роста, самореализации и гуманистических ценностей в педагогике. В контексте школьного образования его теории могут быть использованы для создания среды, способствующей не только академическому успеху, но и всестороннему развитию личности обучающихся.

В своей теории Маслоу предложил модель иерархии потребностей, начиная с самых базовых (физиологических) и заканчивая высокими потребностями самоактуализации. Основной идеей его концепции является то, что личностный рост и самореализация возможны только тогда, когда удовлетворены более низкие потребности. Эта идея лежит в основе гуманистической педагогики, ориентированной на развитие личности, а не только на обучение знаниям.

Иерархия потребностей по А. Маслоу представляет собой систему, в которой выделяются пять основных уровней:

1. Физиологические потребности, такие как пища, вода, отдых, здоровье и безопасность.
2. Потребность в безопасности, включающая чувство защищенности и уверенность в будущем.
3. Потребность в социальных связях, выражающаяся в желании иметь друзей и чувствовать любовь и поддержку со стороны окружающих.
4. Потребность в уважении и признании, заключающаяся в стремлении быть уважаемым и ценным другими людьми.
5. Потребность в самореализации, предполагающая стремление к раскрытию своего потенциала и развитию своих способностей.

А. Маслоу утверждал, что удовлетворение всех этих потребностей является необходимым условием для личностного роста и развития человека как в интеллектуальном, так и в эмоциональном и социальном плане.

Стремление человека раскрыть весь свой внутренний потенциал, максимально реализовать свои таланты, способности и стремления – это самореализация, высшая потребность, которую можно рассматривать как кульминацию личностного роста. Важно, что самоактуализированные люди, по мнению Маслоу, обладают рядом характерных черт: высокой степенью внутренней гармонии, способностью к творческому самовыражению, эмпатии, честности и социальной ответственности. Этот аспект концепции Маслоу является основой для гуманистической педагогики, которая акцентирует внимание на не только интеллектуальном, но и личностном развитии учащихся. Удовлетворение потребности в самоактуализации напрямую связано с созданием образовательной среды, в которой ценятся не только знания, но и эмоциональное благополучие, личные достижения и способности каждого ученика.

Для того чтобы обучающиеся могли достичь самоактуализации, необходимо создать в школе условия для удовлетворения их базовых потребностей. На каждом этапе этого процесса педагогическая практика должна фокусироваться на разных аспектах развития личности. Применение принципов Маслоу в практике педагогики способствует созданию образовательной среды, которая помогает детям удовлетворять их базовые потребности и развивать личность в целом. Важно, чтобы в образовательном процессе акцент ставился не только на академические достижения, но и на личностное развитие учеников, что в свою очередь способствует их становлению как ответственных, морально зрелых и самоактуализированных личностей.

Одним из ключевых аспектов гуманистической ценностной ориентации в методике преподавания является то, что преподаватель, опираясь на эти ценности, должен учитывать не только когнитивные, но и эмоциональные потребности студентов, что помогает создать доверительную атмосферу в классе. Это способствует более глубокому и осознанному восприятию учебного материала, а также позволяет учащимся раскрыть свой потенциал в разных сферах – интеллектуальной, социальной и эмоциональной.

Гуманистические ценностные ориентации в современной методике преподавания представляют собой систему педагогических принципов, на которых строится образовательный процесс, направленных на развитие личности ученика как целостного и уникального субъекта. Гуманистическая педагогика в контексте ценностных ориентаций акцентирует внимание на таких аспектах, как свобода выбора, автономия личности и развитие критического мышления.

Гуманистическая ценностная ориентация в образовании является важным элементом, который определяет не только педагогическую практику, но и целый подход к обучению и воспитанию. Важно, что гуманистическая педагогика поддерживает такие ключевые ценности, как свобода, демократия, равенство и уважение к правам личности, что способствует созданию условий для полноценного и многогранного развития учащегося.

В труде Ульяновой И.В. «Современная педагогика», помимо анализа развития различных концепций образования, вводится еще одна, значимая, на наш взгляд, гуманистическая ценность в образовании: смысло-жизненная ориентация личности. В современной психологии не существует единого мнения о том, как следует понимать смысло-жизненные ориентации личности. Однако наиболее убедительной представляется точка зрения, которая рассматривает их в контексте логотерапии, гуманистической и экзистенциальной психологии. В этих направлениях психологии способность человека осознавать смысл жизни считается центральной для личности. Смысло-жизненные ориентации представляют собой высший уровень структурной организации системы личностных смыслов. Они определяют общий подход человека к окружающему миру и самому себе, задают направление его деятельности, фокусируют поведение и поступки. Смысловая сфера человека развивается, и её высший уровень – это совпадение личностных ценностей и общественных. При этом у каждого человека есть свой уникальный смысловой профиль.

В период духовного кризиса человеку важно уметь создавать новые смыслы. У учителей духовный кризис часто связан с «эмоциональным выгоранием». Поэтому важно, чтобы учителя были компетентны в оказании помощи ученикам в поиске смысла жизни.

Выводы

Гуманистические ценностные ориентации в методике преподавания предполагают целенаправленную работу с личностью учащегося, направленную на развитие его внутреннего потенциала, этических норм и моральных ориентиров, что способствует более гармоничному и всестороннему развитию личности.

Гуманистические ценностные ориентации представляют собой комплекс принципов, направленных на воспитание и всестороннее развитие личности, основанное на понимании жизненных смыслов, стремлении к личностному росту, самореализации и самоактуализации. Преподаватель в этой парадигме выступает в роли наставника и коуча, способствуя развитию эмоционального интеллекта и навыков работы в коллективе.

Список источников

1. Сухомлинский В.А. Проблемы воспитания всесторонне развитой личности // История педагогики в России. М., 1999. С. 377.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Гос. учеб.-пед. изд-ва М-ва просвещения РСФСР. 1946. С. 176 – 178.
3. Вербицкий А.А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании // Образование и наука. 2012. № 6. С. 5 – 18.
4. Аль-Янаи Е.К. Сущность и генезис понятий «ценность», «ценностные ориентации», «ценностное отношение» в педагогике // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 4. С. 1.

5. Хоруженко К.М. Культурология. Энциклопедический словарь. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 1997. 640 с.
6. Мокшин В.К. Словарь-справочник по социологии: учебно-методическое пособие. Архангельск: Изд-во Арханг. гос. мед. акад., 2000. 36 с.
7. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М., 2008. 632 с.
8. Дьячкова М.А. Понятия ценность и духовно-нравственные ценности в педагогике // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 12. С. 141 – 146. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-tsennost-i-duhovnonravstvennye-tsennosti-v-pedagogike> (дата обращения: 20.07.2020).
9. Блинов Л.В. Аксиология постдипломного образования педагогов: монография: 2-е изд., перераб. и доп. Биробиджан: БГПИ, 2003. 142 с.
10. Кутузов Б.А. Аксиологические основания самореализации личности // Аксиология современного воспитания в системе непрерывного образования: материалы III Международной научно-практической конференции. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2008. Вып. 3. С. 126 – 132.

References

1. Sukhomlinsky V.A. Problems of education of a comprehensively developed personality. History of pedagogy in Russia. Moscow, 1999. 377 p.
2. Rubinstein S.L. Fundamentals of general psychology. State educational-pedagogical publishing house of the Ministry of Education of the RSFSR. 1946. P. 176 – 178.
3. Verbitsky A.A. Formation of a new educational paradigm in Russian education. Education and science. 2012. No. 6. P. 5 – 18.
4. Al-Yanai E.K. The essence and genesis of the concepts of “value”, “value orientations”, “value attitude” in pedagogy. The world of science. Pedagogy and psychology. 2020. Vol. 8. No. 4. 1 p.
5. Khoruzhenko K.M. Culturology. Encyclopedic Dictionary. Rostov-on-Don: Phoenix Publishing House, 1997. 640 p.
6. Mokshin V.K. Sociology Dictionary-Reference Book: Textbook-Methodological Manual. Arkhangelsk: Publishing House of Arkhangelsk State Medical Academy, 2000. 36 p.
7. Large Psychological Dictionary. Edited by B.G. Meshcheryakov, V.P. Zinchenko. Moscow, 2008. 632 p.
8. Dyachkova M.A. Concepts of Value and Spiritual and Moral Values in Pedagogy. Siberian Pedagogical Journal. 2007. No. 12. P. 141 – 146. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-tsennost-i-duhovnonravstvennye-tsennosti-v-pedagogike> (date of access: 20.07.2020).
9. Blinov L.V. Axiology of postgraduate education of teachers: monograph: 2nd ed., revised and add. Birobidzhan: BSPI, 2003. 142 p.
10. Kutuzov B.A. Axiological foundations of self-realization of the individual. Axiology of modern education in the system of continuous education: materials of the III International scientific and practical conference. Smolensk: Publishing house of Smolensk State University, 2008. Iss. 3. P. 126 – 132.

Информация об авторах

Игамбердиева Ф.Н., учитель русского языка и литературы, Общеобразовательная средняя школа № 109, г. Шымкент, feruza_igamberdieva@mail.ru

Сабирова Г.Н., старший воспитатель, Детский сад «Жамалай Ана», sabirovag963@gmail.com

Абдуллаева А.Н., Гимназия № 91

© Игамбердиева Ф.Н., Сабирова Г.Н., Абдуллаева А.Н., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.12:[159.99:616.6]

Метакогнитивная составляющая профессионального мышления современного педагога

¹ Мехтиев Р.А.,

¹ Мелитопольский государственный университет

Аннотация: исследование фокусируется на процессе профессионального развития педагога через призму организации его мыслительной деятельности в образовательной сфере. В качестве методологического фундамента для конструирования модели педагогического мышления используется метакогнитивный подход. Методологической основой исследования выступает метакогнитивный подход, который позволяет сконструировать целостную модель педагогического мышления. Особое внимание уделяется анализу взаимосвязи между метакогнитивными процессами и профессиональной компетентностью педагога, что открывает новые перспективы в понимании механизмов профессионального развития. Подчеркивается ключевая роль метакогнитивных умений в становлении профессионала, поскольку они обеспечивают эффективную основу как для учебного процесса, так и для дальнейшего карьерного роста благодаря своей универсальности и адаптивности к различным профессиональным задачам. Универсальность и адаптивность метакогнитивных умений позволяет педагогу успешно решать широкий спектр профессиональных задач в условиях постоянно меняющейся образовательной среды, что делает их ключевым фактором профессионального мастерства современного преподавателя.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, когнитивная психология, когнитивные способности, метапознание, метакогнитивные навыки

Для цитирования: Мехтиев Р.А. Метакогнитивная составляющая профессионального мышления современного педагога // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 219 – 223.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Metacognitive component of modern teacher's professional thinking

¹ Mehtiev R.A.,

¹ Melitopol State University

Abstract: the research focuses on the process of professional development of a teacher through the prism of organizing their cognitive activity in the educational sphere. The metacognitive approach is used as a methodological foundation for constructing a model of pedagogical thinking. The methodological basis of the research is the metacognitive approach, which allows constructing a holistic model of pedagogical thinking. Special attention is paid to the analysis of the relationship between metacognitive processes and professional competence of the teacher, which opens up new perspectives in understanding the mechanisms of professional development. The key role of metacognitive skills in the formation of a professional is emphasized, as they provide an effective basis for both the educational process and further career growth due to their versatility and adaptability to various professional tasks. The versatility and adaptability of metacognitive skills enable the teacher to successfully solve a wide range of professional tasks in the conditions of constantly changing educational environment, which makes them a key factor in the professional excellence of a modern educator. This approach allows constructing a comprehensive model of

pedagogical thinking and reveals the underlying mechanisms of professional development of the teacher. The research examines various aspects of metacognitive abilities, including the ability to analyze one's own thought processes, plan educational activities, and adjust pedagogical strategies. The practical significance of the research lies in the possibility of applying the results to develop programs for teacher professional development.

Keywords: professional self-development, cognitive psychology, cognitive abilities, metacognition, metacognitive skills

For citation: Mehtiev R.A. Metacognitive component of modern teacher's professional thinking. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 219 – 223.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В современном научном дискурсе значительное внимание уделяется феномену профессионального становления педагогических работников. Теоретическая база, освещающая значимость непрерывного самосовершенствования как ключевого фактора достижения высоких результатов в профессиональной сфере, сформирована достаточно полно. При этом практический аспект данной проблематики, требующий детальной разработки прикладных инструментов саморазвития, остается *terra incognita* для многих специалистов. Особую актуальность этот вопрос приобретает в контексте модернизации высшего образования, где наблюдается явный дисбаланс: с одной стороны, существует возрастающий спрос на преподавателей с ярко выраженной способностью к саморазвитию, с другой – ощущается явный дефицит методических решений по формированию и развитию данного профессионального качества.

Целью работы является выявление взаимосвязи между развитием метакогнитивных процессов и результативностью педагогической деятельности.

Материалы и методы исследований

В рамках данного исследования был применен комплекс научных методов, направленных на всестороннее изучение метакогнитивной составляющей профессионального мышления педагога.

Теоретические методы: Анализ научных исследований в области когнитивной психологии и педагогики, включая работы отечественных и зарубежных авторов. Синтез понятий и определений метакогнитивных процессов и их взаимосвязи с профессиональной деятельностью педагога. Систематизация полученных данных для формирования целостной модели педагогического мышления. Сравнительный анализ существующих подходов к изучению метакогнитивных процессов в образовательной среде.

Такой подход позволит всесторонне исследовать метакогнитивную составляющую профессионального мышления педагога и в дальнейшем разработать практические рекомендации по развитию метакогнитивных навыков в образовательной среде.

Результаты и обсуждения

В данных условиях возникает острая необходимость в создании комплексной системы, направленной на формирование и развитие компетенций самоорганизации и самосовершенствования у педагогических кадров высшей школы. Профессиональное саморазвитие представляет собой систематическую и осознанную деятельность, направленную на постоянное совершенствование в сфере педагогической практики и профессионального роста. Ключевым компонентом данного феномена выступает процесс развития, который характеризуется как динамическое преобразование, качественное изменение и трансформация профессиональных характеристик личности.

В контексте становления будущего педагога пространство его профессионального саморазвития определяется уровнем педагогического мастерства, выступающего индикатором профессионального совершенства. При этом педагогическое мастерство, вслед за исследованиями А.К. Марковой, интерпретируется как способность педагога осуществлять свою деятельность в соответствии с признанными профессиональными стандартами и образцами, апробированными в образовательной практике и закрепленными в методических материалах [1]. Данный подход к пониманию профессионального саморазвития акцентирует внимание на необходимости постоянного движения педагога к новым качественным уровням профессионального мастерства, что предполагает непрерывное обновление знаний, умений и профессиональных компетенций.

В современном социокультурном пространстве образование выступает ключевым фактором обеспечения поступательного развития общества. В условиях нарастающей динамики социальных процессов особую значимость приобретает способность личности к самостоятельному приобретению знаний и профессиональному росту. Современное высшее образование под влиянием постмодернистской культуры утратило интеллектуальность научного знания, заменяя его простой информацией или повседневными сведениями.

Трансформация педагогической профессии привела к существенному переосмыслению традиционных ролей в образовательном процессе. Если раньше учитель выступал преимущественно в роли наставника, то сегодня он должен быть готов к взаимодействию с активным, инициативным учеником, способным проявлять собственную субъектную позицию и принимать участие в построении образовательного маршрута [8].

Особую значимость в педагогическом образовании приобретает формирование у будущих учителей способности к осознанному самоанализу и рефлексии. Развитие метакогнитивных компетенций становится ключевым фактором становления профессионально-педагогического мышления, позволяющего эффективно анализировать собственную деятельность и принимать обоснованные педагогические решения [3].

Накопленный опыт образовательных практик демонстрирует высокую эффективность различных метакогнитивных техник в контексте обучения на всех уровнях – от школы до профессиональных образовательных организаций высшего звена. Примечательно, что формирование этих важнейших навыков требует комплексного подхода, включающего не только освоение специальных стратегий, но и их практическое моделирование в реальных педагогических ситуациях с последующей оценкой результативности.

В ответ на это в работах Т.С. Троицкой предлагается новый подход к пониманию социальности: вместо простого или активного включения в общество следует рассматривать её как философский выбор между личной свободой и общественным порядком [10]. Такой подход требует от будущих специалистов развития рефлексии и критического мышления для осмысления роли фундаментальных социальных констант в развитии человечества, профессиональной деятельности и личной жизни.

Фундаментом эффективного самообразования служит метапознание – сложный когнитивный процесс, требующий развития специальных метакогнитивных компетенций у обучающихся. Сущность метакогнитивной деятельности заключается в рефлексивном осмыслении собственного мыслительного процесса и целенаправленном управлении познавательными стратегиями [2]. Как подчеркивает Е.М. Троицкая, рефлексия проявляется на разных уровнях: как междисциплинарное понятие, методологический феномен, фактор развития педагогической и психологической деятельности, а также как компонент различных реальностей (экзистенциальной, методологической, феноменологической, коммуникативной) [9].

Данный механизм позволяет субъекту обучения осуществлять многоуровневый контроль над своими когнитивными процессами, что существенно повышает качество и эффективность образовательного процесса. Развитие метакогнитивных навыков становится необходимым условием формирования автономной учебной деятельности и профессионального самосовершенствования личности.

Метапознание представляет собой многоуровневый феномен, включающий как осознание собственных когнитивных процессов, так и способность к их целенаправленной регуляции в процессе освоения новой информации. Развивая теоретико-методологические основы психологии способностей, А.А. Карпов предлагает оригинальную структурно-уровневую модель мышления, в которой выделяются базовые когнитивные процессы и надстраивающиеся над ними метакогнитивные структуры более высокого порядка [4]. Метакогнитивный контроль представляет собой уникальную способность индивида самостоятельно управлять и анализировать собственный процесс обучения без необходимости внешнего мониторинга или дополнительных побуждений. Эта внутренняя система регуляции играет ключевую роль в самообразовании и профессиональном развитии личности [6]. Механизм саморегуляции проявляется через комплекс метакогнитивных стратегий – специальных алгоритмов действий, направленных на оптимизацию мыслительных процессов. Эти стратегии позволяют человеку эффективно координировать свои познавательные функции и оценивать соответствие полученных результатов первоначально поставленным задачам.

Особенность метакогнитивных процессов заключается в их интегративной природе и сложной организации, ориентированной преимущественно на интраспективный анализ, в отличие от направленности на внешний контекст. Данная модель так же подтверждает метакогнитивную регуляцию как ключевой механизм, обеспечивающий осознанное управление познавательной деятельностью и её постоянное совершенствование.

Современные исследования в области когнитивной психологии и педагогики (К.В. Корольков, Л.А. Саенко и др.) демонстрируют, что метапознание выступает ключевым фактором качественного усвоения учебного материала [5].

Данный феномен позволяет говорить о метакогнитивных навыках как фундаментальной основе эффективного образовательного процесса.

Как отмечает С.В. Бобрышов, значимость метакогнитивных компетенций определяется их прямым влиянием на результативность обучения, что обусловлено способностью обучающегося к объективной самооценке собственных возможностей и ограничений в учебной деятельности [7].

В связи с этим особую актуальность приобретает задача поиска и внедрения педагогических инструментов, направленных на развитие метакогнитивного потенциала учащихся, что становится одной из приоритетных задач современного педагога.

В современной педагогической науке сформировалась многоуровневая система методов развития метакогнитивных компетенций.

На основе анализа теоретических и практических исследований мы выделим, по нашему мнению, наиболее результативные стратегии организации учебного процесса:

1. Методика проблемного диалога – в рамках инновационного подхода к организации учебного взаимодействия, основана на системе стратегических вопросов, которые стимулируют критическое мышление и побуждают учащихся к самостоятельному поиску решений. Данный метод развивает не только аналитические компетенции, но и навыки аргументации.

2. Система адаптивной поддержки предусматривает использование педагогической стратегий, предполагающей дифференцированную помощь обучающимся, основанную на индивидуальном уровне их метакогнитивного развития. Педагог выступает как фасилитатор, постепенно уменьшающий свою поддержку по мере роста самостоятельности ученика.

3. Когнитивное моделирование реализуется путём демонстрации преподавателем целостного процесса решения учебной задачи с подробным анализом используемых стратегий и мыслительных операций. Создает у учащихся четкое представление о структуре продуктивной познавательной деятельности.

4. Рефлексивная практика – направлена на развитие навыков интроспекции через систему самовопроса, направленного на анализ собственных познавательных процессов. Формирует способность к осознанному управлению учебной деятельностью и её корректировке.

5. Вербализация мышления – рассматривается как методика открытого обсуждения хода решения задач, включающая проговаривание промежуточных результатов, планирование действий и обоснование принимаемых решений. Способствует развитию логического мышления и навыков структурирования информации.

6. Система саморегуляции формирования механизмов самостоятельной оценки качества выполнения учебных заданий через установление критериев успешности и разработку индивидуальных стратегий контроля.

7. Табличная систематизация как метод структурирования знаний путем создания визуальных схем, таблиц и графиков, способствующий выявлению взаимосвязей между понятиями и систематизации учебного материала.

Выводы

Все вышеизложенное приводит нас к мысли, что основным компонентом интеллекта является метакогнитивный опыт, включающий функцию регуляции процесса обработки информации. Такого рода регуляция производится на двух уровнях: непроизвольная (обеспечивается когнитивными стилями) и произвольная регуляция (сознательная организация собственной интеллектуальной активности посредством планирования, оценивания, предвосхищения и торможения). Кроме того, не менее важным компонентом формирования метакогнитивных умений является метакогнитивная осведомленность, выступающая как «уровень и тип интроспективных представлений человека о своих индивидуальных интеллектуальных ресурсах».

Дальнейшее развитие данной исследовательской области предполагает разработку инновационных педагогических инструментов, учитывающих как индивидуальные особенности обучающихся, так и их возрастные характеристики. Особую значимость приобретает создание персонализированных образовательных траекторий, направленных на развитие метакогнитивного потенциала. Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что интеграция метакогнитивного компонента в образовательный процесс является императивом современной педагогики.

Список источников

1. Бобрышов С.В. Компетентностный и знаниевый подходы в профессиональном образовании: проблемные вопросы понимания и реалии применения // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2016. № 5 (109). С. 16 – 22.
2. Карпов А.В., Демидова П.Г. О содержании понятия метакогнитивных способностей личности // Известия ДГПУ. 2013. № 4. С. 12 – 18.

3. Ляудис В.Я. Развитие метакогнитивных способностей в профессиональной подготовке педагогов // Образование и наука. 2020. № 5. С. 98 – 107.
4. Магомедова А.Х. Развитие креативности студентов-менеджеров в условиях профессионального образования // Прикладная психология и психоанализ. 2016. № 1. С. 8 – 12.
5. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.
6. Проворова А.Н. Роль метакогнитивных процессов и способностей в жизни человека // АНИ: педагогика и психология. 2024. № 2 (47). С. 146 – 162.
7. Саенко Л.А., Корольков К.В. Педагогические условия формирования аналитических умений у студентов вузов // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 3 (94). С. 90 – 92.
8. Смирнова П.В. Метакогнитивные компетенции в профессиональном становлении будущего педагога: понятие и перспективы исследования // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2021. № 4 (58). С. 117 – 131.
9. Троицкая Е.М., Москалева Л.Ю. Философская рефлексия стратегий когнитивно-коммуникативного освоения студентами ценностно-смыслового знания // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 3 (106). С. 143 – 146.
10. Троицкая Т.С. Философско-педагогическая рефлексия социальных перемен: вызов науке, обучению и воспитанию // Приоритетные направления развития высшего образования в Российской Федерации: коллективная монография. Ульяновск: ИП Кеншенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2023. С. 17 – 28.

References

1. Bobryshov S.V. Competence-based and knowledge-based approaches in professional education: problematic issues of understanding and realities of application. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University. 2016. No. 5 (109). P. 16 – 22.
2. Karpov A.V., Demidova P.G. On the content of the concept of metacognitive abilities of an individual. Bulletin of the DSPU. 2013. No. 4. P. 12 – 18.
3. Lyaudis V.Ya. Development of metacognitive abilities in the professional training of teachers. Education and Science. 2020. No. 5. P. 98 – 107.
4. Magomedova A.Kh. Development of creativity of student managers in the context of professional education. Applied Psychology and Psychoanalysis. 2016. No. 1. P. 8 – 12.
5. Markova A.K. Psychology of teacher's work. Moscow: Education, 1993. 192 p.
6. Provorova A.N. The role of metacognitive processes and abilities in human life. ANI: pedagogy and psychology. 2024. No. 2 (47). P. 146 – 162.
7. Saenko L.A., Korolkov K.V. Pedagogical conditions for the formation of analytical skills in university students. The world of science, culture, education. 2022. No. 3 (94). P. 90 – 92.
8. Smirnova P.V. Metacognitive competencies in the professional development of a future teacher: concept and research prospects. Bulletin of Moscow State Pedagogical University. Series: Pedagogy and Psychology. 2021. No. 4 (58). P. 117 – 131.
9. Troitskaya E.M., Moskaleva L.Yu. Philosophical reflection of strategies for cognitive-communicative acquisition of value-semantic knowledge by students. The world of science, culture, education. 2024. No. 3 (106). P. 143 – 146.
10. Troitskaya T.S. Philosophical and pedagogical reflection of social changes: a challenge to science, training and education. Priority areas for the development of higher education in the Russian Federation: a collective monograph. Ulyanovsk: IP Keshenskaya Victoria Valerievna (Zebra Publishing House), 2023. P. 17 – 28.

Информация об авторах

Мехтиев Р.А., ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», r.mehtiev@melsu.ru

© Мехтиев Р.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.016:811.133.1

К вопросу эффективного применения современных информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка

¹ Подольская О.С.,

¹ Тихоокеанский государственный университет

Аннотация: статья посвящена вопросу эффективного применения информационно-коммуникационных технологий как инновационных методов обучения иностранному языку в условиях цифровизации. Актуальность исследования определяется растущей возможностью использования современных информационно-коммуникационных технологий в решении поставленных задач педагогического процесса. Автор считает дидактически оправданным использование информационно-коммуникационных технологий с большей частотностью и на качественно ином уровне, так ИКТ-ориентированное обучение выполняет роль дидактического усилителя эффективности обучения и разнообразит способы организации учебной деятельности, наполняет процесс обучения иностранным языкам интересным содержанием через многообразие тем и методических приемов. В данном исследовании представлен авторский комплекс интерактивных упражнений с использованием онлайн-сервисов, раскрываются возможности для формирования лексических навыков учащихся, что способствует дальнейшей мотивации изучения иностранного языка.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, комплексный подход, коммуникативная компетенция, методика, аутентичные материалы, упражнения

Для цитирования: Подольская О.С. К вопросу эффективного применения современных информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 224 – 228.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

On the issue of modern information and communication technologies effective use in teaching foreign languages

¹ Podolskaya O.S.,

¹ Pacific National University

Abstract: the article focuses on the issue of the effective application of information and communication technologies as innovative methods in teaching foreign languages in the context of digitalization. The relevance of the research is determined by the growing possibility of using modern information and communication technologies to solve the tasks set in the educational process. The author considers the use of information and communication technologies justified didactically with higher frequency and at a qualitatively different level, as it allows filling the foreign language learning process with interesting content, to implement an integrated approach in language training through a variety of topics and methodological techniques. This research presents an author's set of interactive exercises utilizing online services, revealing opportunities for the formation of students' lexical skills, which contributes to further motivation in learning a foreign language.

Keywords: information and communication technologies, integrated approach, communicative competence, methodology, authentic materials, exercises

For citation: Podolskaya O.S. On the issue of modern information and communication technologies effective use in teaching foreign languages. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 224 – 228.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Глобальная информатизация, стремительное развитие и распространение в России компьютерных технологий привели к компьютеризации и информатизации образования, способствуя формированию информационной образовательной среды. Информационно-коммуникационные технологии стали играть приоритетную роль в передаче информации как знания, как результат понимания и взаимодействия учителя и ученика в учебном процессе.

В современных научных работах представлено множество трактовок и интерпретаций термина «информационно-коммуникационные технологии». Если обратиться к «Социологическому энциклопедическому словарию» Г.В. Осипова, то информационно-коммуникационные технологии определяются как некоторые способы предоставления, интерпретации и распространения информации в различных сферах человеческой деятельности [7]. По представлению ученого А.А. Мусиной информационно-коммуникационные технологии представляют собой интегрированную систему методов и средств, направленную на оптимизацию процессов работы с информационными потоками (поиск, сбор, интерпретация, хранение, фиксация, обработка, отображение) с целью их применения в непосредственных интересах пользователей [7].

По убеждениям многих ученых (Е.С. Полат, И.А. Фурсевич, И.В. Дробышева и др.) информационно-коммуникационные технологии считаются педагогическими технологиями, которые дают доступ к различным информационным источникам, являются «компьютерными телекоммуникациями», применение которых способствует обогащению известных методов обучения, так как ИКТ соответствуют современным социальным запросам, значительно увеличивают образовательные возможности и помогают в получении новых знаний, умений и навыков в развитии языковой компетенции [1].

Материалы и методы исследований

В нашем исследовании был analyzed опыт применения информационно-коммуникационных технологий при обучении лексики на уроках иностранного языка. Освоение лексики один из значимых элементов в изучении иностранного языка, так как собственно лексический состав выполняет номинативную функцию и обеспечивает «вербализацию мысли и ее дальнейшую проекцию на реальную и воображаемую картину мира» [9].

Эффективность процесса обучения иностранной лексике с применением информационно-коммуникационных технологий достигается при соблюдении двух базовых условий: надлежащая организация использования информационно-коммуникационных технологий на уроках и мотивация усвоения нового лексического материала с их помощью.

Таким образом, учитель иностранного языка в процессе обучения не только делится информацией, но, что важно, распространяет информацию как знания через образовательные методы с использованием ИКТ таких как платформы онлайн-обучения: языковые приложения, виртуальные репетиторы, видеоконференцсвязи и т.д.

Наиболее перспективными и широко применяемые информационными технологиями в обучении иностранному языку являются мультимедийные технологии, позволяющие создавать различные изображения, тексты, сопровождаемые звуком, видео, анимацией и другими визуальными эффектами (например, PowerPoint, Hyper Studio, Adobe Photoshop, iPhoto).

Применение информационно-коммуникационных технологий при изучении иностранного языка делает обучение более интересным и содержательным, способствуют росту познавательной активности учащихся, тем самым формирует плодотворное мотивационное пространство для освоения лексики.

Результаты и обсуждения

В рамках практического исследования мы хотели бы представить авторский комплекс интерактивных упражнений с использованием онлайн-сервисов, таких как Wordwall, LearningApps, нейросетевых моделей

Шедеврум, GigaChat, а также онлайн-доски Padlet при изучении лексики английского языка учащимися младшей школы по УМК Н.И. Быковой, М.Д. Поспеловой «Spotlight» (2 класс) по теме «Моя комната» и «Spotlight» (3 класс) по теме «Еда».

На организационном этапе необходимо ввести учащихся в тему урока, спрашивая их, что их окружает в комнате, когда они просыпаются на родном языке, чтобы вовлечь их в процесс изучения новой лексики.

В качестве подготовительного этапа стоит продемонстрировать учащимся слайды с мебелью в комнате и дать названия на английском языке. На этом этапе слайды были созданы в программе Microsoft PowerPoint. Упражнения на данных платформах можно использовать как на организационно-подготовительном этапе, быстро включающих школьников в урок, так и на этапе закрепления темы. Учитель вместе с учащимися проговаривает новые слова, учащиеся записывают их в тетрадь. Затем после ознакомления с новой лексикой на этапе первичного закрепления изученного материала предлагается выполнить интерактивные упражнения с использованием интерактивной доски. Например:

Задание № 1. Собери слово и переведи.

Задание № 2. Посмотри на картинку и найди нужное слово.

Задание № 3. Найди пары.

Задание № 4. Посмотри на картинку и заполни пропуски в тексте.

Интерактивные упражнения могут воспроизводиться на любом устройстве, например, на компьютере, планшете, смартфоне или интерактивной доске. Они могут быть воспроизведены самими учащимися, или учащимися под руководством учителя по очереди перед классом.

В качестве домашнего задания учащимся предлагается небольшая проектная работа с использованием нейросетевой модели Шедеврум или GigaChat, а также онлайн-доски Padlet.

Примерный план проектной работы:

1. Сгенерируй изображение спальни, используя нейросетевую модель Шедеврум или GigaChat, введя запрос на английском языке (например, draw a bedroom, draw a colour bedroom);

2. Опиши комнату, используя пройденную лексику (например, this is my bedroom. There is a purple bed, a pink chair, a white table and a pink lamp);

Прикрепи скриншот запроса на онлайн-доску Padlet с описанием комнаты.

3. Защити свою работу на уроке иностранного языка.

Комплекс интерактивных упражнений при изучении лексики по теме «Еда» на основе УМК Н.И. Быковой, М.Д. Поспеловой «Spotlight» (3 класс) был разработан с использованием программы для создания презентаций Microsoft PowerPoint, интерактивной онлайн-доски Miro, а также мобильных приложений Spin The Wheel и Pizza Maker.

На этапе целеполагания необходимо ввести учащихся в тему урока. Для этого учитель предлагает решить ребус. На этом этапе слайды были созданы в программе Microsoft Power Point. Затем педагог обращается к учащимся с вопросом о любимой еде, чтобы вовлечь их в процесс изучения новой лексики. На подготовительном этапе учащимся предлагается вспомнить пройденную лексику за 2 класс по теме «Еда» на английском языке, а затем ознакомиться с основной новой и дополнительной лексикой с использованием мобильного приложения Pizza Maker. На этом этапе слайды были созданы в программе Microsoft PowerPoint. Учитель вместе с учащимися проговаривает новые слова с правильным произношением английских звуков, учащиеся записывают их в тетрадь.

Затем после ознакомления с новой лексикой и повторения пройденной на этапе первичного закрепления материала предлагается выполнить интерактивные упражнения с использованием интерактивной доски. Первые два задания были разработаны на интерактивной онлайн-доске Miro. Miro – это российская интерактивная платформа с виртуальной доской. Является аналогом классической школьной доски, на которой можно писать, рисовать, чертить схемы, строить графики, передвигать объекты и загружать различные обучающие материалы. Идеально подходит для обучения в дистанционном режиме, ведь платформа дает возможность наглядно показывать учащимся что-либо, заниматься работой в команде, визуализировать различные процессы, а также проводить видеоконференции. Созданные упражнения на данном сервисе можно использовать как на уроках в школе, так и в качестве домашнего задания. Создается ссылка на упражнение, и каждый учащийся может выполнять его на собственном смартфоне, планшете или персональном компьютере.

Следующие задания выполняются на интерактивной доске с помощью специального стилуса для перемещения букв или объектов на онлайн-платформе. Пример заданий:

Задание № 1. Вставь пропущенные буквы в словах.

Задание № 2. Сопоставь овощи и фрукты с их названиями на английском языке.

На этапе закрепления изученной темы предлагается ещё две интерактивных игры в мобильных приложениях Spin The Wheel и Pizza Maker.

Spin the Wheel – это приложение, в котором можно создавать собственные колеса фортуны. В нем можно добавлять то количество вариантов выбора, сколько вам необходимо. Приложение бесплатно и доступно для скачивания в магазинах приложений Google Play и App Store.

Изначально приложение было разработано для создания уникальных способов выбора случайных вариантов, собственных игр-спиннеров или неограниченного количества колес удачи, которые помогают ответить на такие вопросы, как «Чем мне заняться?», «Куда сходить поужинать?», «Какой посмотреть фильм?» и т.д., но также его можно использовать в образовательных целях.

Так, например, автором было создано колесо с вариантами продуктов питания, для отработки лексики по теме «Еда» и повторения количественных числительных. При «прокручивании колеса» на личном смартфоне, результат каждый раз выбирался случайным образом.

Следующее задание № 3. Назови название еды и её количество на английском языке.

Задание № 4. Приготовь пиццу, озвучивая свои действия на английском языке.

Заключительным заданием на этапе итогового закрепления может послужить упражнение в игровой форме в мобильном приложении Pizza Maker.

Pizza Maker – это игра, которая знакомит учащихся с миром кулинарии, выпечки и приготовления пиццы. Данная игра включает в себя весь процесс приготовления пиццы: от раскрутки теста до выпекания его в духовке с разнообразным количеством начинки. Приложение бесплатно и доступно для скачивания в магазинах приложений Google Play и App Store.

Игра представляет собой эффективный инструмент для закрепления изученной лексики, поскольку она стимулирует активное использование языка в контексте, а также позволяет приобрести новые знания, относящиеся к названиям ингредиентов и глаголам в процессе приготовления пиццы, расширяя свой словарный запас. Учитель раздает распечатки с новыми незнакомыми словами и их перевод. Учащимся предлагается поочередно озвучивать действия, наблюдая за процессом на интерактивной доске

Выводы

Итак, интеграция информационно-коммуникационных технологий с современными педагогическими технологиями оказывает существенное влияние на развитие познавательного интереса учащихся, формируя тем самым необходимые мотивационные условия для их учебной деятельности.

Таким образом, анализ применения информационно-коммуникационных технологий в обучении показал изменения в содержании образования в целом, его перехода к компетентностному подходу, в котором приоритетная роль отведена ИКТ. ИКТ на уроках иностранного языка, как новаторская форма получения опыта, позволяет учителю организовать разные формы учебно-познавательной деятельности, сделать активной и целенаправленной самостоятельную работу учащихся, значительно повысить качество усвояемости учебного материала и усилить эффективность процесса обучения.

Список источников

1. Абаимова Т.В. Использование информационных технологий в процессе обучения английскому языку на начальном этапе // Английский язык в школе. 2012. № 4. С. 44 – 49.
2. Быкова Н.И., Дули Д. Spotlight 2 (Английский в фокусе. 2 класс): 3-е изд. М.: Просвещение, 2013. 144 с.
3. Быкова Н.И., Дули Д., Поспелова М.Д. Spotlight 3 (Английский в фокусе. 3 класс). М.: Просвещение, 2023. 104 с.
4. Глебенко Л.Ю. Роль гибридных образовательных технологий в обучении иностранным языкам // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. 2021. № 3 (44). С. 133 – 142.
5. Мажит З., Абданкызы Л., Сарсембаева А. Использование методики предметно-языкового интегрированного обучения в процессе преподавания английского языка в инновационной школе // Бюллетень Карагандинского университета. Серия педагогика. 2021. № 2 (102). Р. 171 – 177.
6. Мусина А.А. Информационные технологии как ядро программы развития класса // Начальная школа. 2017. № 4. С. 87 – 90.
7. Осипов Г.В. «Социологический энциклопедический словарь». 2000. 109 с.
8. Платформа для онлайн-обучения: что это и в чем ее польза? URL: <https://antitreningi.ru/info/e-learning/platforma-dlya-online-obucheniya/> (дата обращения: 06.03.2025).

9. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетентность преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-v-oblasti-ispolzovaniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 23.02.2025).

10. Duolingo. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.duolingo&hl=ru&gl=US> (дата обращения: 26.02.2025).

11. Pizza Maker. URL: <https://g.co/kgs/hf7Nf69>, <https://apps.apple.com/ua/app/pizza-maker> (дата обращения: 15.05.2024).

12. Spin the wheel. URL: <https://g.co/kgs/wstj6m9>, <https://apps.apple.com/us/app/spin-the-wheel-random-picker/id1467343690> (дата обращения: 15.02.2025).

References

1. Abaimova T.V. Using information technologies in the process of teaching English at the initial stage. English language at school. 2012. No. 4. P. 44 – 49.

2. Bykova N.I., Dooley D. Spotlight 2 (English in focus. Grade 2): 3rd ed. Moscow: Education, 2013. 144 p.

3. Bykova N.I., Dooley D., Pospelova M.D. Spotlight 3 (English in focus. Grade 3). Moscow: Education, 2023. 104 p.

4. Glebenko L.Yu. The role of hybrid educational technologies in teaching foreign languages. Bulletin of the Sholem Aleichem Primorsky State University. 2021. No. 3 (44). P. 133 – 142.

5. Mazhit Z., Abdankyzy L., Sarsembayeva A. Using the methodology of subject-language integrated learning in the process of teaching English in an innovative school. Bulletin of Karaganda University. Pedagogy series. 2021. No. 2 (102). P. 171 – 177.

6. Musina A.A. Information technology as the core of the class development program. Primary school. 2017. No. 4. P. 87 – 90.

7. Osipov G.V. "Sociological Encyclopedic Dictionary". 2000. 109 p.

8. Online learning platform: what is it and what are its benefits? URL: <https://antitreningi.ru/info/e-learning/platforma-dlya-online-obucheniya/> (date of access: 06.03.2025).

9. Sysoev P.V., Evstigneev M.N. Competence of a foreign language teacher in the field of using information and communication technologies. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-prepodavatelya-inostrannogo-yazyka-v-oblasti-ispolzovaniya-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy> (date of access: 23.02.2025).

10. Duolingo. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.duolingo&hl=ru&gl=US> (date of access: 26.02.2025).

11. Pizza Maker. URL: <https://g.co/kgs/hf7Nf69>, <https://apps.apple.com/ua/app/pizza-maker> (date of access: 15.05.2024).

12. Spin the wheel. URL: <https://g.co/kgs/wstj6m9>, <https://apps.apple.com/us/app/spin-the-wheel-random-picker/id1467343690> (date of access: 15.02.2025).

Информация об авторах

Подольская О.С., кандидат философских наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет, oxanav2702@mail.ru

© Подольская О.С., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.1

Подготовка сотрудников полиции по борьбе с беспилотными летательными аппаратами с использованием специальных средств и огнестрельного оружия

¹ Саликов А.В.,

¹ Санкт-Петербургский университет МВД России

Аннотация: в статье рассматриваются материально-технические средства, которые используются в силовых структурах Российской Федерации для борьбы с беспилотными летательными аппаратами. Сотрудники полиции должны быть готовы к действиям в случае возникновения опасности, связанной с их использованием. В статье, в основе которой лежит анализ террористических угроз в приграничных территориях с Украиной, определен уровень опасности мирного населения, связанный с применением вражеских беспилотников. Боевые действия в рамках специальной военной операции показали важность подготовки стрельбы из огнестрельного оружия, включая охотничьи ружья. В органах внутренних дел Российской Федерации на основе спортивно-охотничьего ружья «Сайга-12» используется специальный карабин 18,5 КС-К. В статье рассматриваются характеристики применяемых патронов к карабину, а также характеристики наиболее перспективных видов патронов и способы их применения. Особенность ведения стрельбы из карабина послужила в поиске новых методов и средств обучения курсантов и слушателей образовательных организациях высшего образования Министерства внутренних дел Российской Федерации. Даны характеристики применяемых патронов, а также наиболее перспективных патронов и применяемый метод при их использовании. Раскрыты основные методы противодействия беспилотным летательным аппаратам.

Ключевые слова: огнестрельное оружие, подготовка, ружье, специальная военная операция, профессиональная подготовленность, беспилотный летательный аппарат, специальные средства, террористическая угроза

Для цитирования: Саликов А.В. Подготовка сотрудников полиции по борьбе с беспилотными летательными аппаратами с использованием специальных средств и огнестрельного оружия // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 229 – 235.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Training of police officers in combating unmanned aerial vehicles using special means and firearms

¹ Salikov A.V.,

¹ Saint Petersburg State University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation

Abstract: the article examines the material and technical means used in the law enforcement agencies of the Russian Federation to combat unmanned aerial vehicles. Police officers should be ready to act in case of danger associated with their use. The article, which is based on an analysis of terrorist threats in the border areas with Ukraine, identifies the level of danger to civilians associated with the use of enemy drones. The fighting in the framework of a special military operation has shown the importance of firearms training, including hunting rifles. The internal affairs bodies of the Russian Federation use a special 18.5 KC-K carbine based on the Saiga-12 hunting rifle. The properties of the ammunition used, as well as the most promising samples and methods of their use are described. The peculiari-

ty of carbine firing served in the search for new methods and means of training cadets and trainees in educational institutions of higher education of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The characteristics of the cartridges used, as well as the most promising cartridges and the method used in their use are given. The main methods of countering unmanned aerial vehicles are revealed.

Keywords: firearms, training, shotgun, special military operation, professional training, unmanned aerial vehicle, special means, terrorist threat

For citation: Salikov A.V. Training of police officers in combating unmanned aerial vehicles using special means and firearms. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 229 – 235.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В связи с участвовавшими случаями террористических атак на территорию Российской Федерации с применением беспилотных летательных аппаратов (Далее – БПЛА), возникает необходимость в подготовке квалифицированных кадров и поиска современных средств и методов в борьбе с возникающими угрозами.

24 февраля 2022 года Президент Российской Федерации В.В. Путин объявил о начале специальной военной операции. Это решение было принято в ответ на обращение властей Донецкой и Луганской народных республик и связано с необходимостью защитить мирное население в Донбассе. Приграничные территории, расположенные рядом с Украиной, регулярно подвергаются обстрелам с использованием БПЛА различных типов, принадлежащих противнику [9].

Проблема исследования – поиск эффективных научно-обоснованных путей организации профессиональной подготовки сотрудников полиции по борьбе с БПЛА с использованием специальных средств и огнестрельного оружия.

Цели и задачи исследования. Поиск наиболее эффективных средств и методов подготовки сотрудников полиции по борьбе с БПЛА.

Предмет исследования – нормативно-правовые акты, регламентирующие деятельность по подготовке сотрудников полиции по борьбе с БПЛА с использованием специальных средств и огнестрельного оружия, правоприменительная практика подготовки сотрудников полиции по применению и противодействию БПЛА, а также теоретические аспекты в данной части.

Материалы и методы исследований

Методы исследования – теоретический анализ нормативно-правовых документов, материально-технических средств, используемых в борьбе с БПЛА, а также анализ угроз, связанных с их применением, и эксперимент по выявлению наиболее эффективных способов поражения БПЛА.

Результаты и обсуждения

По данным статистики, в 2024 году над 35 регионами России, не входящими в зону проведения специальной военной операции, было уничтожено примерно 7 345 беспилотных летательных аппаратов самолётного типа. Как сообщает Министерство обороны Российской Федерации, наиболее часто под обстрел украинских дронов попадала Белгородская область – за год её атаковали 1 896 беспилотников. Также в списке наиболее уязвимых регионов находятся Брянская область (1 206 БПЛА) и Курская область (1 170 БПЛА) [10].

В Министерстве обороны сообщили, что 24 января 2025 года средствами противовоздушной обороны Вооруженных сил Российской Федерации были уничтожены 121 вражеский беспилотник. Данная атака стала самой крупной атакой с начала 2025 года с применением беспилотников. Наибольшее число беспилотников в количестве 83 единицы было уничтожено над территорией Краснодарского края. Губернатор региона Вениамин Кондратьев, комментируя произошедшее, рассказал о повреждении трех частных домов, в одном из которых случился пожар. Он отметил, что пострадавших в результате атаки нет [11].

Объектами воздушных ударов нередко становятся нефтеперерабатывающие предприятия, административные корпуса, линии электропередачи и жилые дома.

Способы противодействия беспилотным летательным аппаратам (БПЛА) направлены на предотвращение выполнения ими опасных задач, таких как: нанесение ущерба объектам и причинение вреда людям, а также несанкционированный сбор информации. К основным методам противодействия БПЛА относятся:

- радиоэлектронное воздействие (блокировка и подавление сигналов);

- информационно-программное воздействие (перехват, спуффинг, DDoS-атаки);
- микроволновое воздействие (электромагнитное воздействие);
- оптоэлектронное воздействие (лазерное воздействие);
- механическое воздействие (захват специальными сетями, огневое и кинетическое воздействие) [5].

На данный момент интерес представляет разработка автоматических установок для активной защиты от БПЛА [3], а также различные способы обнаружения и противодействия [6-8].

«Очевидно, что необходимо кратно увеличить гособоронзаказ на системы ПВО» – высказал свое мнение военный эксперт Игорь Коротченко. По его мнению, более эффективными средствами борьбы с БПЛА являются системы комплексов противовоздушной обороны ЗРК «Тор-М2» и ЗРК «БУК».

Зенитно-ракетный комплекс «Тор-М2» – является уникальным средством противовоздушной обороны способный вести огонь и поражать воздушные цели «на марше». Зенитно-ракетный комплекс «БУК – 3М» способен вести огонь и поражать воздушные цели на расстоянии до 70 км. Данные средства применяются в уничтожении БПЛА самолетных типов, отличительными особенностями которых являются большая скорость и большая дальность полета [12].

Повышенную террористическую опасность создают малоразмерные БПЛА квадрокоптерного, гексакоптерного, октакоптерного типов. В большинстве случаев они являются коммерческими моделями, в некоторых случаях это «кустарные» модели, собранные в «подпольных» условиях. Отличительная особенность квадрокоптеров это малогабаритность, относительно невысокая стоимость, многократное применение, а также возможность модернизации путем доработки механизмов для сброса взрывного устройства. При этом оператор квадрокоптера находится в отдаленности от устройства и в режиме реального времени может вести наблюдение при помощи камеры видеонаблюдения, установленной на корпусе БПЛА.

Для борьбы с квадрокоптерами используются антидроновые ружья. Российская Росгвардия пополнила свой арсенал новейшим комплексом «Выжигатель». Антидроновое ружье предназначено для обнаружения и нейтрализации БПЛА. «Выжигатель» является станцией радиотехнической разведки, способной идентифицировать беспилотники и выбирать методы их нейтрализации. Один из методов – подавление сигнала, что заставляет дрон потерять связь с оператором и упасть. Второй метод – спуффинг, или перехват управления, позволяет «угнать» дрон и приземлить его на своей территории. Третий метод включает в себя уничтожение БПЛА путем перегрузки его электронных систем мощным сигналом, что приводит к выходу из строя и падению [12].

Минусами антидроновых ружей является их дорогая стоимость. Средняя цена эффективного антидронowego ружья составляет 500-800 тысяч рублей. Антидроновые ружья требуют постоянной подзарядки, при этом необходимо учитывать температуру окружающей среды. Также злоумышленники ищут способы защиты от антидроновых ружей изменяя частотность работы БПЛА.

2 марта 2024 года четыре сотрудника следственной группы Следственного комитета Российской Федерации получили ранения во время следственных действий на месте происшествия в Стародубском муниципальном округе Брянской области в результате сброшенного взрывного устройства с украинского беспилотника [14].

С учетом возникших угроз с применением БПЛА в Федеральный закон от 7 февраля 2011 г. «О полиции» № 3-ФЗ в статью 23 главы 5 Применение огнестрельного оружия внесены дополнения. Так, согласно пункту 5 статьи 23 сотрудник полиции имеет право применить огнестрельное оружие для пресечения функционирования беспилотных аппаратов в целях, предусмотренных пунктами 25 и 40 части 1 статьи 13 Федерального закона от 7 февраля 2011 г. «О полиции» № 3-ФЗ [1].

Федеральный закон от 13 декабря 1996 г. № 150-ФЗ «Об оружии» определяет огнестрельное оружие как оружие, предназначенное для механического поражения цели на расстоянии метаемым снаряжением, получающим направленное движение за счет энергии порохового или иного заряда.

В этой связи возникает необходимость в поиске средств и методов стрельбы по беспилотным летательным аппаратам, а также методики обучения сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации стрельбе по летящей мишени с имитацией беспилотника [4].

Необходимо учитывать полученный опыт военнослужащих, принимающих участие в проведении специальной военной операции. Так, 17 марта 2024 года боец добровольной народной дружины из охотничьего ружья сбил украинский беспилотник в Курской области, тем самым не дал возможность произвести противоправные действия.

Целесообразно, в обучении стрельбе по «летающей» мишени использовать опыт охоты на боровую дичь. Принцип и особенность охоты на боровую дичь (глухари, тетерева, рябчик, белая и тундрная куропатки, вальдшнеп), степную и полевую дичь (серая и бородастая куропатки, перепела, саджа, фазаны, голуби и гор-

лицы), болотно-луговую дичь (дупеля, бекасы, гаршнеп, турухтан, травник, чибис, тулес, хрустан, улиты, веретенники, кроншнепы, мородунка, камнешарка, коростель, пастушок, обыкновенный погоньш), водоплавающую дичь (гуси, казарки, утки, лысуха, камышница) горную дичь (кеклики и улары) являются схожими с ведением огня из стрелкового оружия по летающему квадрокоптеру. В случае охоты на дичь, охотнику приходится учитывать ее особенности, такие как размер (габариты), скорость и маневренность. Результативность стрельбы зависит от умения вести стрельбу с «упреждением»:

Применяют три основных способа «с упреждением».

- на вскидку (с неподвижным ружьем). Данный способ применяется, когда на прицеливания нет времени и охотник производит выстрел в то место, где должна оказаться (пролететь) дичь. Как правило, стрельба на вскидку требует большого упреждения.

- с подводкой. Данный способ является самым распространенным. Охотник, заметив дичь, прицеливается и, опережая цель на необходимое упреждение (не останавливая его) производит выстрел.

- стрельба «рывком», «броском». Охотник, заметив дичь, целится прямо в нее, затем резким «рывком» прицеливается впереди цели на расстояние рассчитанного упреждения и производит выстрел при этом останавливая движение ружьем. Зачастую данный способ применяется, когда дичь летит «от» либо «на» стреляющего.

На базе спортивно-охотничьего ружья Сайга-12 в органах внутренних дел Российской Федерации используется карабин специальный 18,5 КС-К (К-Калашников). Преимущество карабина 18,5 КС-К заключается в возможности стрельбы с поражением большой площади при использовании дробы или картечи. Может быть использован для подавления массовых беспорядков с нанесением минимальных повреждений при стрельбе резиновыми пулями (как эффективное нелетальное оружие), при выполнении оперативно-служебных задач, поддержки штурмовой группы подразделениям специального назначения, а также для остановки транспортного средства, управляемого правонарушителем. Карабин 18,5 мм КС-К представляет собой гладкоствольное самозарядное ружье, построенное на базе автомата Калашникова с газоотводной автоматикой (боковой газоотводный двигатель), и обеспечивает значительную огневую мощь и практическую скорострельность на дистанциях ближнего боя. Следует отметить конструктивную схожесть с автоматом Калашникова, что в свою очередь помогает сотруднику органов внутренних дел Российской Федерации в освоении данного вида оружия.

Оружие позволяет использовать для стрельбы широкий спектр стандартных патронов 12 калибра с гильзой 70 или 76 мм, снаряженных картечью или пулей различных вариантах.

Карабин специальный оснащен складывающимся (влево) пластиковым прикладом с резиновым амортизатором отдачи, пластиковой pistolетной рукояткой и цевьем.

Для стрельбы из карабина используются следующие типы патронов, состоящих на вооружении органов внутренних дел Российской Федерации:

- патрон пулевой калибра 12/70 с пулей «Л-2»;
- патрон пулевой калибра 12/70 с ПРП с цилиндрической пулей (легко-разрушающейся из инертного порошка) с минимальным запреградным действием;
- патрон дробовой калибра 12/70 СК-8.0.

Масса карабина без магазина – 3,8 кг.

Эффективная дальность стрельбы – 50 м.

Длина со сложенным прикладом – 725 мм.

Достоинства карабина:

- простота и надежность конструкции;
- различная виды применяемых боеприпасов (летальные и не летальные);
- высокая скорострельность;
- возможность поражения низколетящих целей (БПЛА);
- простота обслуживания и ремонта.

При использовании карабина КС-К для борьбы с низколетящими БПЛА для стрельбы могут также применяться патроны «LEX-AD» калибра 12/76 с пластмассовой гильзой, снаряженной дробью (таблица 1).

Таблица 1

Тактико-технические характеристики патрона «LEX-AD» калибра 12/76 с пластмассовой гильзой.

Table 1

Tactical and technical characteristics of the LEX-AD cartridge, caliber 12/76, with a plastic sleeve.

№ п/п	Наименование	Значение
1	Средняя скорость полета дробного снаряда, измеренная на расстоянии 0,5 м от дульного среза ствола, м/с	410
2	Среднее максимальное давление пороховых газов в патроннике ствола, МПа	10,5
3	Средняя кучность боя на 35 м, Кср, %	не менее 60

Данный патрон является перспективным для органов внутренних дел Российской Федерации. При использовании данного патрона рекомендовано дополнительно присоединить к стволу дульную насадку длиной 25 см, при этом удлиняющую ствол, а также дульную насадку 15 см с чоковым сужением 1,0 мм. Патрон «LEX-AD» может применяться для поражения БПЛА на малых дистанциях до 80 м. (таблица 2).

Таблица 2

Результаты сравнительных испытаний патронов калибра 12/76 «LEX-AD» с различным метаемым снаряжением.

Table 2

Results of comparative tests of 12/76 caliber "LEX-AD" cartridges with different projectile loads.

№ п/п	Характеристики	Дробь ШОТ-00	Дробь ШОТ-1	Дробь ШОТ-3
1	Средняя скорость полета дробного снаряда, измеренная на расстоянии 0,5 м от дульного среза	410	416	418
2	Средняя кучность боя на дистанции стрельбы 80 м, %	19,2	12,6	9,1
3	Количество дробинок, прилетевших в мишень 3х2,5 м на дистанции м/кол-во дробинок в патроне	67/77	73/110	96/179

На основании пункта 19 Правил оборота гражданского и служебного оружия и патронов к нему на территории Российской Федерации, утвержденных постановлением Правительства Российской Федерации от 21 июня 1988 г. № 814 патрон может быть рекомендован к приобретению сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации при выполнении специальных задач.

Патрон дробовой калибра 12/70 СК-8,0 состоит на вооружении органов внутренних дел Российской Федерации и может применяться для поражения БПЛА на малых дистанциях до 70-80 м. (таблица 3).

Таблица 3

Основные тактико-технические характеристики патрона дробового калибра 12/70 СК-8,0.

Table 3

Main tactical and technical characteristics of the 12/70 SK-8.0 shotgun caliber cartridge.

№ п/п	Наименование	Значение
	Калибр, мм	18,5 (12/70)
	Тип метательного элемента	Свинцовая согласованная картечь
	Масса метательного элемента, г	26
	Начальная скорость метательного снаряжения, м/с	403
	Давление пороховых газов, МПа	74
	Средний поперечник рассеивания в серии из 5 выстрелов на дальности 20 м, мм	300
	Диаметр картечи, мм	8,0
	Количество картечи, шт.	9
	Диапазон рабочих температур, 0С	от – 30 до +50

Выводы

В заключении необходимо отметить, что глава государства Владимир Путин утвердил Федеральный закон от 21.04.2025 № 99-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» [1], который призван усилить безопасность и защиту охраняемых объектов для противодействия БПЛА. В соответствии с законодательством, сотрудники ведомственной охраны имеют право использовать специальные средства или огнестрельное оружие для защиты от атак БПЛА не только на охраняемых объектах, но и за их пределами. В законодательство вносятся изменения, которые разрешают размещать на четвёртой подзоне приаэродромной территории объекты, предназначенные для «предотвращения полётов беспилотных летательных аппаратов в воздушном пространстве».

Вооружённые конфликты приводят к росту криминогенной обстановки в стране. Часто это связано с увеличением объема контрабандного оружия. В сложившихся условиях требуется повышение уровня профессиональной подготовленности сотрудников полиции, от которых зависит поддержание правопорядка и безопасности российских граждан. Таким образом, в условиях повышенной террористической опасности сотрудник полиции обязан быть готовым среагировать на возникшие угрозы, связанные с применением БПЛА. Так, для борьбы с вражескими беспилотниками в городе Горловке (Донецкая Народная Республика) были сформированы мобильные группы в состав которых вошли сотрудники полиции и представители регионального управления федеральной службы безопасности. 17 февраля 2025 года в результате атаки БПЛА одна из групп успешно ликвидировала два вражеских украинских беспилотника [15]. Это позволило предотвратить гибель мирных жителей и повреждение городской инфраструктуры. В связи с этим возникает необходимость в поиске современных методов и средств обучения сотрудников полиции в борьбе с возможными угрозами.

Список источников

1. Федеральный закон от 21.04.2025 № 99-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202504210028?index=4> (дата обращения: 10.04.2025).
2. Федеральный закон от 07.02.2011 № 3-ФЗ «О полиции». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/32615> (дата обращения: 12.03.2025).
3. Патент № 2794379 С1 Российская Федерация, МПК F41H 13/00, A01M 29/26, H04K 3/00. Автоматическая установка для активной защиты воздушного пространства от птиц и малых беспилотных летательных аппаратов: № 2022128122: заявл. 07.04.2022: опубл. 17.04.2023 / Ермаков К.С., Руссакова Е.Р.
4. Аристархов Ф.Д., Артемова М.О. Обоснование темпа стрельбы // Калашниковские чтения: материалы V Всероссийской научно-практической конференции (в рамках I Молодежного форума студентов и курсантов оборонных специальностей вузов России «С именем Калашникова»). Ижевск, 8-11 ноября 2018 года. Ижевск: Ижевский институт компьютерных исследований, 2018. С. 13 – 19.
5. Петров Д.А., Воробьев В.С., Биндюг А.А., Терещенко Е.С. Противодействие БПЛА в условиях боя // Вопросы науки и образования. 2024. № 12 (184). С. 64 – 69.
6. Кнороз П.И. Обнаружение малых БПЛА и Противодействие им // Новые информационные технологии в телекоммуникациях и почтовой связи. 2024. № 1. С. 242 – 243.
7. Харитonenков М.В., Андриянов И.М. БПЛА в условиях современной войны. Применение и противодействие // XI Всероссийская научно-практическая конференция имени академика А.Г. Шипунова: материалы XI Всероссийской научно-практической конференции. Орёл, 22 марта 2024 года. Орёл: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2024. С. 353 – 357.
8. Краснослободцев В.П., Раскин А.В., Тарасов И.В. Методы и средства противодействия БПЛА на современном этапе развития военного дела и в перспективе // Информационные войны. 2025. № 1 (73). С. 57 – 61.
9. Обращение Президента России о начале специальной военной операции. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5229815> (дата обращения: 23.03.2025).
10. Городниченко А. Около 7345 БПЛА сбили над 35 регионами России вне зоны СВО в 2024 году. URL: <https://profile.ru/news/politics/okolo-7345-bpla-sbili-nad-35-regionami-rossii-vne-zony-svo-v-2024-godu-1647599> (дата обращения: 12.03.2025).
11. Ночная атака российских регионов 128 БПЛА стала самой крупной с начала 2025 года. URL: <https://dzen.ru/a/Z76uvVGVMiY16y7s?ysclid=m7ti70c3581078889> (дата обращения: 20.03.2025).
12. Военные эксперты рассказали, какие системы ПВО нужны для борьбы с дронами. URL: <https://regnum.ru/news/3809653> (дата обращения: 12.03.2025).

13. Средства борьбы с беспилотниками. URL: <https://www.karneev.com/stati/sredstva-borby-s-bespilotnikami/> (дата обращения: 03.03.2025).
14. Четыре сотрудника следственной группы СК ранены при атаке дрона ВСУ в Брянской области. URL: <https://crimea.ria.ru/20240302/chetyre-rabotnika-sledkoma-rossii-raneny-pri-atake-bpla-v-bryanskoy-oblasti-1135359448.html> (дата обращения: 12.03.2025).
15. Сотрудники полиции в Горловке сбивают БПЛА ВСУ, которые атакуют центр города. URL: <https://mozaika.biz/news/criminal/579120-sotrudniki-policii-v-gorlovke-sbivayut-bpla-vsu-kotorye-atakuyut-centr-goroda.html> (дата обращения: 12.03.2025).

References

1. Federal Law of 21.04.2025 No. 99-FZ "On Amendments to Certain Legislative Acts of the Russian Federation". URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202504210028?index=4> (date of access: 10.04.2025).
2. Federal Law of 07.02.2011 No. 3-FZ "On Police". URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/32615> (date of access: 12.03.2025).
3. Patent No. 2794379 C1 Russian Federation, IPC F41H 13/00, A01M 29/26, H04K 3/00. Automatic installation for active protection of airspace from birds and small unmanned aerial vehicles: No. 2022128122: declared 07.04.2022: published 17.04.2023 / Ermakov K.S., Russakova E.R.
4. Aristarkhov F.D., Artemova M.O. Justification of the rate of fire. Kalashnikov readings: materials of the V All-Russian scientific and practical conference (within the framework of the I Youth Forum of students and cadets of defense specialties of universities of Russia "In the name of Kalashnikov"). Izhevsk, November 8-11, 2018. Izhevsk: Izhevsk Institute of Computer Research, 2018. P. 13 – 19.
5. Petrov D.A., Vorobyov V.S., Bindyug A.A., Tereshchenko E.S. Counteraction to UAVs in combat conditions. Questions of science and education. 2024. No. 12 (184). P. 64 – 69.
6. Knoroz P.I. Detection of small UAVs and Counteraction to them. New information technologies in telecommunications and postal services. 2024. No. 1. P. 242 – 243.
7. Kharitonov M.V., Andriyanov I.M. UAVs in conditions of modern warfare. Application and counteraction. XI All-Russian scientific and practical conference named after academician A.G. Shipunov: materials of the XI All-Russian scientific and practical conference. Orel, March 22, 2024. Orel: Orel State University named after I.S. Turgenev, 2024. P. 353 – 357.
8. Krasnoslobodtsev V.P., Raskin A.V., Tarasov I.V. Methods and means of countering UAVs at the current stage of military affairs development and in the future. Information wars. 2025. No. 1 (73). P. 57 – 61.
9. Address of the President of Russia on the start of a special military operation. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5229815> (date of access: 23.03.2025).
10. Gorodnichenko A. About 7,345 UAVs were shot down over 35 regions of Russia outside the SMO zone in 2024. URL: <https://profile.ru/news/politics/okolo-7345-bpla-sbili-nad-35-regionami-rossii-vne-zony-svo-v-2024-godu-1647599> (date of access: 12.03.2025).
11. Night attack of Russian regions by 128 UAVs became the largest since the beginning of 2025. URL: <https://dzen.ru/a/Z76uvVGVMiY16y7s?ysclid=m7ti70c3581078889> (date of access: 20.03.2025).
12. Military experts told what air defense systems are needed to combat drones. URL: <https://regnum.ru/news/3809653> (date of access: 12.03.2025).
13. Counter-drone equipment. URL: <https://www.karneev.com/stati/sredstva-borby-s-bespilotnikami/> (date of access: 03.03.2025).
14. Four members of the Investigative Committee's investigative group were wounded in an attack on a Ukrainian Armed Forces drone in the Bryansk region. URL: <https://crimea.ria.ru/20240302/chetyre-rabotnika-sledkoma-rossii-raneny-pri-atake-bpla-v-bryanskoy-oblasti-1135359448.html> (date of access: 12.03.2025).
15. Police officers in Gorlovka shoot down a Ukrainian Armed Forces UAV that was attacking the city center. URL: <https://mozaika.biz/news/criminal/579120-sotrudniki-policii-v-gorlovke-sbivayut-bpla-vsu-kotorye-atakuyut-centr-goroda.html> (date of access: 12.03.2025).

Информация об авторах

Саликов А.В., Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург, salikov.aleksandr92@mail.ru



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 159.922

Роль семейного досуга в формировании эмоционального интеллекта ребенка

¹ Сивак А.Я.,

¹ Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы

Аннотация: в статье рассматривается роль семейного досуга в формировании эмоционального интеллекта детей дошкольного возраста. На основе качественного исследования с применением методики "Интервью привязанности для детей" анализируется влияние различных форм совместной деятельности на развитие эмоциональных компетенций. Исследование демонстрирует, что регулярный семейный досуг, основанный на принципах эмоциональной открытости и взаимного уважения, способствует развитию способности детей к распознаванию, выражению и регуляции эмоциональных состояний. Выявлены наиболее эффективные формы семейного досуга для развития эмоционального интеллекта, включая совместное чтение, творческую деятельность и игровое взаимодействие. Особое внимание уделяется роли родительского стиля воспитания и качества эмоционального взаимодействия в процессе совместного досуга. Представлены практические рекомендации по организации семейного досуга, направленного на развитие эмоционального интеллекта дошкольников.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, семейный досуг, дошкольный возраст, детско-родительские отношения, эмоциональное развитие, совместная деятельность, психолого-педагогическое сопровождение

Для цитирования: Сивак А.Я. Роль семейного досуга в формировании эмоционального интеллекта ребенка // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 236 – 242.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

The role of family leisure time in the formation of emotional intelligence of a child

¹ Sivak A.Ya.,

¹ Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba

Abstract: the article deals with the role of family leisure time in the formation of emotional intelligence of preschool children. On the basis of qualitative research using the methodology "Attachment Interviews for Children" the influence of various forms of joint activities on the development of emotional competencies is analyzed. The study demonstrates that regular family leisure activities based on the principles of emotional openness and mutual respect contribute to the development of children's ability to recognize, express and regulate emotional states. The most effective forms of family leisure activities for the development of emotional intelligence are identified, including joint reading, creative activities and playful interaction. Special attention is paid to the role of parental parenting style and the quality of emotional interaction in the process of joint leisure. Practical recommendations for the organization of family leisure activities aimed at the development of emotional intelligence of preschoolers are presented.

Keywords: emotional intelligence, family leisure, preschool age, child-parent relations, emotional development, joint activity, psychological and pedagogical support

For citation: Sivak A.Ya. The role of family leisure time in the formation of emotional intelligence of a child. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 236 – 242.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Формирование эмоционального интеллекта в раннем возрасте определяет траекторию гармоничного развития личности ребенка, при этом семейный досуг выступает ключевым инструментом данного процесса. Способность распознавать, оценивать и регулировать эмоциональные состояния закладывается в первые годы жизни через взаимодействие с близкими взрослыми, что непосредственно влияет на формирование механизмов контроля и регуляции поведения [1].

Определение эмоционального интеллекта, предложенное Саловеем и Майером, фокусируется на способности точно распознавать, оценивать и выражать эмоции, а также умении управлять ими на индивидуальном уровне. Применительно к семейному воспитанию эти навыки развиваются через повседневное взаимодействие, где качество и характер проведенного совместно времени играют определяющую роль [2].

Изучение поведенческих паттернов и способов реагирования на эмоциональные стимулы у детей, проведенное Мельником С.Н., выявило механизмы формирования этих реакций через наблюдение, оценку и имитацию действий близких взрослых. Данный процесс протекает наиболее интенсивно в ситуациях неформального общения и совместной деятельности [3].

Исследования Родригеса установили прямую корреляцию между качеством семейного взаимодействия и уровнем развития эмоционального интеллекта детей. Примечательно, что ключевую роль играют не количественные показатели совместно проведенного времени, а качественные характеристики организации семейного досуга, включая эмоциональную вовлеченность родителей и характер их отклика на потребности ребенка [4].

Изучение механизмов влияния семейного досуга на развитие эмоционального интеллекта приобретает особую значимость в контексте современных вызовов дошкольного образования, где создание эмоционально безопасной среды становится одним из приоритетных направлений работы педагогов и психологов. Настоящее исследование ориентировано на анализ конкретных форм семейного досуга и их влияния на развитие эмоциональной компетентности детей дошкольного возраста.

Материалы и методы исследований

Методологическую основу исследования составил качественный подход с применением методики "Интервью привязанности для детей" (EAN) [13]. Данный инструмент позволяет провести глубинный анализ характера эмоциональных связей между ребенком и родителями, а также оценить способность ребенка к распознаванию и регуляции эмоциональных состояний.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГБОУ «Школа № 1520 имени Капцовых» с участием детей первого года обучения. Выбор данного возрастного периода обусловлен возможностью четко проследить влияние семейного взаимодействия на формирование эмоциональных компетенций. Методика исследования включала структурированное интервью с использованием игровых элементов, что позволило создать комфортную атмосферу для получения достоверных данных.

Параметры анализа охватывали различные аспекты семейного взаимодействия: Коммуникация родитель-ребенок; сюжетно-ролевые игры; совместное чтение; творческая активность; семейные ритуалы; физическая активность; обсуждение проблем; совместное планирование. Для каждого параметра фиксировались поведенческие проявления ребенка и оценивалась степень развития соответствующей эмоциональной компетенции. Анализ данных проводился с использованием качественных методов, позволяющих выявить взаимосвязи между характером семейного досуга и особенностями эмоционального развития детей.

Теоретическую базу исследования составили работы Пиаже [5], Харлоу и Циммермана [6], Шафера и Эмерсона [7], Боулби [8, 10], Зайднера [9], и других ученых, изучавших процессы формирования эмоциональной сферы детей. Особое внимание уделялось исследованиям, посвященным роли семейного взаимодействия в развитии эмоционального интеллекта.

Результаты и обсуждения

Анализ процесса формирования эмоционального интеллекта через семейный досуг опирается на фундаментальные исследования в области детской психологии и теории привязанности. Теория Пиаже об этапах когнитивного развития подчеркивает значимость сенсомоторного периода, когда развитие эмоциональной сферы ребенка неразрывно связано с исследованием окружающего мира через взаимодействие с близкими

взрослыми [5]. Характерной особенностью данного периода выступает формирование базовых представлений о своих эмоциональных состояниях и способах их выражения.

Экспериментальные исследования Харлоу и Циммермана доказали, что главным мотивом формирования эмоциональной привязанности выступает врожденная потребность индивида в поиске эмоциональной безопасности, а не только удовлетворение физиологических потребностей [6]. Подтверждением данного вывода служат результаты лонгитюдного наблюдения Шафера и Эмерсона за шестьюдесятью младенцами в возрасте от 0 до 18 месяцев, установившие четкую взаимосвязь между качеством эмоционального взаимодействия и формированием устойчивых паттернов привязанности [7].

Боулби расширил понимание механизмов формирования эмоционального интеллекта, показав, что двунаправленное взаимодействие между ребенком и значимым взрослым служит механизмом контроля и регуляции поведения, обеспечивающим немедленное реагирование на появление базовых потребностей или желаний. Психическое здоровье в детстве напрямую коррелирует с безопасностью, качеством и интимностью, которые может обеспечить стабильная эмоциональная связь с близким взрослым [8].

Теория экологических систем Бронфенбреннера позволяет рассматривать семейный досуг как часть микросистемы ребенка, где формируются первичные паттерны эмоционального реагирования и способы регуляции эмоциональных состояний. Взаимодействие в рамках семейного досуга создает уникальный контекст для развития эмоционального интеллекта через непосредственное наблюдение за способами выражения эмоций значимыми взрослыми и получение обратной связи на собственные эмоциональные проявления.

Исследования Зайднера установили прямую связь между характером семейного взаимодействия и развитием способности к эмоциональной саморегуляции. Организованный семейный досуг предоставляет естественные условия для освоения различных стратегий управления эмоциональными состояниями через совместную деятельность и эмоциональный обмен с близкими взрослыми [9].

Семейный досуг создает естественную среду для развития эмоционального интеллекта, предоставляя ребенку возможности наблюдать и осваивать различные способы выражения эмоций, получать поддержку в сложных эмоциональных ситуациях и развивать навыки эмпатии. В процессе совместной деятельности дети не только перенимают эмоциональные паттерны значимых взрослых, но и учатся распознавать эмоциональные состояния других людей, что составляет важный компонент эмоционального интеллекта.

Наиболее эффективными формами совместного времяпрепровождения выступают те виды деятельности, которые обеспечивают активный эмоциональный обмен между родителями и детьми. Чтение и обсуждение книг представляет особую ценность для развития эмоционального интеллекта. Совместное чтение не только расширяет эмоциональный словарь ребенка, но и создает безопасное пространство для обсуждения различных эмоциональных состояний через призму литературных персонажей. Вечернее чтение, ставшее семейной традицией, формирует устойчивые паттерны позитивного эмоционального взаимодействия между родителями и детьми [11].

Игровая деятельность в контексте семейного досуга приобретает особое значение для развития способности распознавать и регулировать эмоциональные состояния. В процессе совместной игры дети получают возможность исследовать различные эмоциональные реакции в безопасной среде, где родители выступают в роли эмоциональных проводников, помогая осмыслить и выразить возникающие чувства.

Творческие формы семейного досуга, включающие рисование, лепку, музыкальные занятия, способствуют развитию невербальных способов выражения эмоций. В процессе творческого взаимодействия формируются навыки эмоциональной саморегуляции через освоение различных способов трансформации эмоциональных состояний в продуктивную деятельность. Родители, проявляющие искренний интерес к творческим проявлениям ребенка, создают основу для развития уверенности в собственных эмоциональных проявлениях. Семейные ритуалы и традиции играют стабилизирующую роль в эмоциональном развитии ребенка. Регулярные совместные приемы пищи, празднование значимых событий, традиционные выходные мероприятия создают предсказуемую эмоциональную среду, где ребенок учится соотносить определенные события с соответствующими эмоциональными состояниями. Наличие семейных традиций способствует формированию более устойчивых механизмов эмоциональной регуляции у детей.

Эффективность влияния семейного досуга на развитие эмоционального интеллекта ребенка во многом определяется стилем родительского воспитания. Наиболее благоприятным для эмоционального развития является демократический стиль, характеризующийся сбалансированным сочетанием эмоциональной поддержки и разумных требований. При таком подходе совместный досуг строится на основе диалога, где учитываются интересы и потребности всех участников взаимодействия [12].

Создание эмоционально безопасной среды требует от родителей особого внимания к организации пространства взаимодействия. Регулярность совместного времяпрепровождения позволяет выстроить предска-

зуемый режим, в рамках которого ребенок может свободно выражать свои эмоции, получая адекватную обратную связь. При этом важно соблюдать баланс между структурированными занятиями и спонтанной активностью, предоставляя ребенку возможность проявлять инициативу в выборе форм досуга.

Значимым аспектом организации семейного досуга выступает способность родителей адаптировать формы взаимодействия к актуальному эмоциональному состоянию ребенка. В периоды повышенной тревожности или эмоционального напряжения следует отдавать предпочтение спокойным видам деятельности, способствующим восстановлению эмоционального равновесия. Напротив, в моменты эмоционального подъема уместны более активные формы совместного досуга.

Особую роль в развитии эмоционального интеллекта играет качество коммуникации во время совместного досуга. Родители, способные к эмпатическому слушанию и открытому выражению собственных чувств, создают модель здорового эмоционального взаимодействия. В процессе общения важно использовать развернутые описания эмоциональных состояний, помогая ребенку расширять словарь эмоций и развивать способность к рефлексии собственных переживаний. Организация семейного досуга должна учитывать возрастные особенности развития эмоциональной сферы ребенка. В раннем возрасте преобладают тактильные формы эмоционального контакта, игровые ситуации с четкой структурой и понятными правилами. По мере взросления возрастает значение вербального общения, усложняются формы совместной деятельности, расширяется спектр обсуждаемых эмоциональных состояний и способов их регуляции.

Анализ результатов исследования показал, что дети из семей с регулярным совместным досугом демонстрируют более высокий уровень эмоциональной компетентности. В частности, они лучше распознают эмоциональные состояния других людей, способны более точно описывать собственные переживания и демонстрируют более эффективные стратегии эмоциональной саморегуляции. Особенно показательным стал анализ ответов детей на вопросы о способах преодоления стрессовых ситуаций, где четко прослеживалась связь между качеством семейного взаимодействия и выбором адаптивных стратегий совладания с трудностями. Исследование выявило прямую связь между стилем родительского участия в досуговой деятельности и способностью детей к эмоциональной саморегуляции. Дети, чьи родители проявляли эмпатию и оказывали эмоциональную поддержку в процессе совместной деятельности, демонстрировали более развитые навыки управления собственными эмоциональными состояниями. Характер взаимодействия в семье, основанный на принципах эмоциональной открытости и взаимного уважения, создает оптимальные условия для развития эмоционального интеллекта. Качественный анализ влияния семейного досуга на развитие эмоционального интеллекта демонстрирует взаимосвязь между различными параметрами семейного взаимодействия и формированием эмоциональных компетенций (таблица 1).

Таблица 1

Качественный анализ влияния семейного досуга на развитие эмоционального интеллекта.

Table 1

Qualitative analysis of the influence of family leisure on the development of emotional intelligence.

Параметры анализа	Проявления в поведении ребенка	Степень развития эмоциональной компетенции
Коммуникация родитель-ребенок	Открытое выражение чувств, использование эмоциональной лексики	Высокий уровень вербализации эмоций
Сюжетно-ролевые игры	Способность принимать различные роли, проигрывать эмоциональные ситуации	Развитая эмпатия, понимание эмоций других
Совместное чтение	Обсуждение эмоций персонажей, соотнесение с личным опытом	Расширенный эмоциональный словарь
Творческая активность	Выражение эмоций через творчество, спонтанность в самовыражении	Навыки эмоциональной саморегуляции
Семейные ритуалы	Предсказуемость эмоциональных реакций, чувство безопасности	Стабильность эмоционального фона
Физическая активность	Управление телесными проявлениями эмоций	Контроль импульсивных реакций
Обсуждение проблем	Способность делиться переживаниями, искать поддержку	Развитые навыки совладания со стрессом
Совместное планирование	Проявление инициативы, учет интересов других	Социально-эмоциональная компетентность

Открытое выражение чувств и использование разнообразной эмоциональной лексики в повседневном общении напрямую коррелирует с формированием у детей способности к вербализации собственных эмоциональных состояний. В семьях, где практикуется обсуждение эмоций и чувств, дети демонстрируют более высокий уровень осознанности собственных переживаний.

Сюжетно-ролевые игры и совместное чтение выступают эффективными инструментами развития эмпатии и понимания эмоций других людей. Через проигрывание различных ролей и обсуждение эмоциональных состояний литературных персонажей дети осваивают широкий спектр эмоциональных проявлений, учатся соотносить их с реальным опытом.

Особого внимания заслуживает роль творческой активности и физической деятельности в развитии навыков эмоциональной саморегуляции. Исследование показало, что дети, регулярно участвующие в творческих и подвижных формах семейного досуга, демонстрируют более развитые способности к управлению собственными эмоциональными состояниями и контролю импульсивных реакций.

Семейные ритуалы и традиции создают основу для формирования стабильного эмоционального фона. Предсказуемость и регулярность определенных форм совместной деятельности способствуют развитию чувства безопасности и уверенности, что положительно влияет на общий уровень эмоциональной компетентности ребенка.

Первостепенное значение приобретает создание эмоционально безопасной среды, где ребенок может свободно выражать свои чувства и получать адекватную поддержку со стороны родителей.

Организация семейного досуга должна учитывать индивидуальные особенности эмоционального развития ребенка и текущий уровень его эмоциональной компетентности. Эффективность различных форм совместной деятельности во многом зависит от способности родителей адаптировать свое поведение к актуальным потребностям ребенка [14].

Важным аспектом выступает регулярность совместной деятельности. Установленные семейные ритуалы, такие как ежевечернее чтение, совместные игры по выходным, семейные обсуждения прошедшего дня, создают предсказуемую структуру, в рамках которой ребенок может безопасно исследовать различные эмоциональные состояния. При этом следует соблюдать баланс между структурированными занятиями и спонтанной активностью.

В процессе организации совместного досуга особое внимание следует уделять качеству коммуникации. Родителям рекомендуется использовать развернутые описания эмоциональных состояний, поощрять выражение чувств ребенком, практиковать активное слушание. Важно создавать ситуации, где ребенок может не только выражать собственные эмоции, но и учиться распознавать эмоциональные состояния других членов семьи.

При выборе форм совместной деятельности следует отдавать предпочтение тем видам досуга, которые предполагают активное эмоциональное взаимодействие. Творческие занятия, подвижные игры, совместное чтение и обсуждение книг, семейные праздники и путешествия создают богатый контекст для развития различных компонентов эмоционального интеллекта. При этом важно поддерживать инициативу ребенка в выборе и организации совместной деятельности.

Результаты исследования показывают необходимость создания условий для рефлексии эмоционального опыта. Родителям рекомендуется регулярно обсуждать с детьми их переживания, помогать находить связи между событиями и эмоциональными реакциями, совместно искать способы регуляции сложных эмоциональных состояний. Такие обсуждения способствуют развитию осознанности в отношении собственных эмоций и формированию адаптивных стратегий эмоциональной саморегуляции.

Выводы

Семейный досуг выступает значимым фактором формирования эмоциональной компетентности, создавая естественную среду для развития способности понимать и регулировать эмоциональные состояния. Качество организации семейного досуга оказывает непосредственное влияние на формирование различных компонентов эмоционального интеллекта. Установлена прямая взаимосвязь между характером семейного взаимодействия и развитием у детей способности к эмоциональной саморегуляции, эмпатии и пониманию эмоций других людей.

В ходе исследования подтвердилась гипотеза о том, что регулярность и качество совместного времяпрепровождения служат ключевыми факторами развития эмоционального интеллекта. Дети из семей с установленными традициями совместного досуга демонстрируют более высокий уровень эмоциональной компетентности, что проявляется в их способности адекватно выражать собственные эмоции и понимать эмоциональные состояния других людей.

Значимым результатом исследования стало выявление наиболее эффективных форм семейного досуга для развития эмоционального интеллекта. К ним относятся совместное чтение и обсуждение книг, творческая деятельность, физическая активность, а также различные формы игрового взаимодействия. При этом ключевым фактором выступает не столько выбор конкретной формы досуга, сколько качество эмоционального взаимодействия между родителями и детьми.

Перспективными направлениями дальнейших исследований могут стать изучение долгосрочного влияния различных форм семейного досуга на эмоциональное развитие детей, разработка программ поддержки семей в организации развивающего досуга, а также исследование культурных особенностей влияния семейного досуга на формирование эмоционального интеллекта.

Список источников

1. Юдина М.Г. Эмоциональный интеллект как важная составляющая развития личности // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 3 (129). С. 43 – 59.
2. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence // *Imagination, cognition and personality*. 1990. Vol. 9. No. 3. P. 185 – 211.
3. Мельник С.Н. Психология личности. Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2004. Р. 74 – 92.
4. Rodríguez J.C.R. Apego e inteligencia emocional como predictores del funcionamiento familiar en familias en riesgo social. Universidad de Almería. 2017. P. 38 – 40.
5. Piaget J. La teoría de Piaget // *Infancia y aprendizaje*. 1981. Vol. 4. No. 2. P. 13 – 54.
6. Harlow H.F., Zimmermann R.R. The development of affectional responses in infant monkeys // *Proceedings of the American Philosophical Society*. 1958. Vol. 102. No. 5. P. 501 – 509.
7. Schaffer H.R., Emerson P.E. The development of social attachments in infancy // *Monographs of the society for research in child development*. 1964. P. 1 – 77.
8. Bowlby J. Attachment and loss: retrospect and prospect // *American journal of Orthopsychiatry*. 1982. Vol. 52. No. 4. P. 664 – 678.
9. Zeidner M. Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model // *Human development*. 2003. Vol. 46. No. 2-3. P. 69 – 96.
10. Bowlby J. Attachment and loss: retrospect and prospect // *American journal of Orthopsychiatry*. 1982. Vol. 52. No. 3. P. 614 – 617.
11. Marimon M.C.P., Correa S.M.J. Prototipos de apego entre madres e hijos y su incidencia en la adaptación escolar // *Revista de Psicología GEPU*. 2020. Vol. 11. No. 2. P. 55 – 72.
12. Бахронова К.Я. Роль родительского стиля воспитания в развитии эмоционального интеллекта у детей // *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences*. 2024. Vol. 4. No. 6. С. 79 – 84.
13. Сабельникова Н.В. Методы исследования привязанности в процессе возрастного развития в современной зарубежной психологии // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*. 2008. № 3. С. 36 – 47.
14. Турецкая Е.С. Эмоциональные состояния у дошкольников, воспитывающихся в семьях с разным типом привязанности // *Сборник материалов конференции студентов и молодых ученых, посвященной 100-летию со дня рождения А.З. Нечипоренко*. 2016. С. 403 – 404.

References

1. Yudina M.G. Emotional intelligence as an important component of personality development. *International research journal*. 2023. No. 3 (129). P. 43 – 59.
2. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*. 1990. Vol. 9. No. 3. P. 185 – 211.
3. Melnik S.N. *Psychology of personality*. Vladivostok: TIDOT DVNU, 2004. P. 74 – 92.
4. Rodríguez J.C.R. Apego and emotional intelligence as predictors of familiarity and family function in social relations. Universidad de Almería. 2017. P. 38 – 40.
5. Piaget J. La teoría de Piaget // *Infancia y aprendizaje*. 1981. Vol. 4. No. 2. P. 13 – 54.
6. Harlow H.F., Zimmermann R.R. The development of affectional responses in infant monkeys. *Proceedings of the American Philosophical Society*. 1958. Vol. 102. No. 5. P. 501 – 509.
7. Schaffer H.R., Emerson P.E. The development of social attachments in infancy. *Monographs of the society for research in child development*. 1964. P. 1 – 77.
8. Bowlby J. Attachment and loss: retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*. 1982. Vol. 52. No. 4. P. 664 – 678.

9. Zeidner M. Development of emotional intelligence: Towards a multi-level investment model. *Human development*. 2003. Vol. 46. No. 2-3. P. 69 – 96.
10. Bowlby J. Attachment and loss: retrospect and prospect. *American journal of Orthopsychiatry*. 1982. Vol. 52. No. 3. P. 614 – 617.
11. Marimon M.C.P., Correa S.M.J. Prototipos de apego entre madres e hijos y su incidencia en la adaptación escolar. *Revista de Psicología GEPU*. 2020. Vol. 11. No. 2. P. 55 – 72.
12. Bakhronova K.Ya. The role of parental parenting style in the development of emotional intelligence in children. *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences*. 2024. Vol. 4. No. 6. P. 79 – 84.
13. Sabelnikova N.V. Methods of studying attachment in the process of age development in modern foreign psychology. *Bulletin of St. Petersburg University. Sociology*. 2008. No. 3. P. 36 – 47.
14. Turetskaya E.S. Emotional states in preschoolers brought up in families with different types of attachment. *Collection of materials from the conference of students and young scientists dedicated to the 100th anniversary of the birth of A.Z. Nechiporenko*. 2016. P. 403 – 404.

Информация об авторах

Сивак А.Я., Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Annasivak99@hotmail.com

© Сивак А.Я., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <https://po-journal.ru/archives/category/publications>

Научная статья / Original article

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

УДК 378.14

Программа по созданию и поддержанию инновационных технологических проектов на базе Самарского государственного медицинского университета и промышленных партнеров

¹ Филатов В.В.,

¹ Гучас И.В.,

¹ Хорошавина Г.Д.,

¹ Государственный университет просвещения

Аннотация: в статье рассматривается проблема опережающей профессиональной подготовки обучающихся в вузе, обеспеченных цифровыми и предпринимательскими компетенциями, с целью подготовки их к будущей профессиональной деятельности. Источниковая база исследования представлена трудами, объектом которых определялся процесс формирования актуальных компетенций будущих специалистов в ходе реализации по программам обучения инновационных технологических проектов, реализуемых в вузе. Образовательный процесс, направленный на подготовку будущих специалистов, соответствующих «профессиями будущего», с возможностью перепрофилирования, стажировки молодых учёных и производственников вызывает необходимость пересмотра форм и средств обучения. Делается вывод о необходимости реализации инновационных технологических проектов, обеспечивающих перепрофилирование, подготовку, стажировку студентов и производственников в области предпринимательства с освоением цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровая компетентность, профессиональная подготовка, специалист по управлению персоналом, опережающее обучение, педагогические средства, цифровые технологии, образовательные проекты

Для цитирования: Филатов В.В., Гучас И.В., Хорошавина Г.Д. Программа по созданию и поддержанию инновационных технологических проектов на базе Самарского государственного медицинского университета и промышленных партнеров // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 243 – 250.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

A program for the creation and support of innovative technological projects based on the Samara State Medical University and industrial partners

¹ Filatov V.V.,

¹ Guchas I.V.,

¹ Khoroshavina G.D.,

¹ Federal State University of Education

Abstract: the article considers the problem of advanced professional training of university students provided with digital and entrepreneurial competencies in order to prepare them for future professional activities. The source base of the study is represented by works, the object of which was the process of forming relevant competencies of future specialists during the implementation of innovative technological projects under training programs implemented at the university. The educational process aimed at training future specialists corresponding to the "profes-

sions of the future", with the possibility of retraining, internship of young scientists and manufacturers necessitates revising the forms and means of training. A conclusion is made about the need to implement innovative technological projects that ensure retraining, training, internship of students and manufacturers in the field of entrepreneurship with the development of digital technologies.

Keywords: digital competence, professional training, human resources specialist, advanced learning, pedagogical tools, digital technologies, educational projects

For citation: Filatov V.V., Guchas I.V., Khoroshavina G.D. A program for the creation and support of innovative technological projects based on the Samara State Medical University and industrial partners. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 243 – 250.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Актуальность выбранной темы обусловлена тенденциями рынка труда с увеличивающимися потребностями российской экономики в высококвалифицированными специалистами, владеющими управленческими и предпринимательскими навыками, необходимыми в инновационной профессиональной деятельности, обусловленной процессами цифровизации. В связи с этим требуется пересмотр образовательных программ не только высшего образования, но и дополнительного профессионального образования. В этой связи чрезвычайно важным становится процесс создания и реализации образовательных программ, разрабатываемых в рамках инновационных технологических проектов в целях повышения эффективности подготовки специалистов в высших учебных заведениях. Образовательные программы нацелены на развитие профессиональных навыков студентов – участников инновационных технологических проектов, что предполагает повышение репутационной составляющей конкурентоспособности вуза. Акцент на опережение предусмотрен реализацией инновационных технологических проектов, поскольку подготовка специалистов соответствует «профессиями будущего», предоставляя молодым учёным и производителям возможность перепрофилирования, стажировки в области цифровых технологий с целью повышения качества исследований, оптимизации административных процессов в работе молодёжных организаций, организация школы PI.

Инновационные технологические проекты предполагают вовлечение обучающихся образовательной организации и предприятий партнеров в технологическое сотрудничество и ставят своей целью подготовку высококвалифицированных кадров, способных формировать бизнес-идеи и инновационные проекты, направленные на обеспечение технологического развития бизнес-структур, что поможет решить проблему нехватки кадрового потенциала, обладающего навыками инновационной деятельности.

Цель исследования заключается в разработке и обосновании эффективной программы по созданию и поддержанию инновационных технологических проектов на базе Самарского государственного медицинского университета (СамГМУ) в сотрудничестве с промышленными партнерами, направленной на коммерциализацию научных разработок и интеграцию передовых технологий в практическое здравоохранение.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие задачи:

- анализ существующих моделей взаимодействия медицинских университетов и промышленных партнеров в России и за рубежом для выявления лучших практик и ключевых проблем;
- определение ключевых направлений инновационных технологических проектов в СамГМУ, соответствующих приоритетам научно-технологического развития РФ и потребностям рынка.
- разработка организационно-экономической модели программы поддержки инновационных проектов, включая механизмы финансирования, экспертного сопровождения и коммерциализации;
- оценка возможностей создания инфраструктуры (лаборатории, стартап-студии, акселераторы) для поддержки инновационных разработок в СамГМУ;
- разработка механизмов взаимодействия с промышленными партнерами, включая схемы совместного финансирования, передачи технологий и защиты интеллектуальной собственности;
- апробация предложенной программы на примере пилотных проектов СамГМУ и анализ первых результатов ее внедрения.

Научная новизна исследования заключается в разработке комплексной модели взаимодействия медицинского университета и промышленных партнеров, интегрирующей образовательные, научные и коммерческие компоненты, с учетом специфики biomedical-разработок, включая авторские методики отбора проектов, механизмы их регуляторного сопровождения и оценки эффективности.

Практическая ценность исследования состоит в создании на базе СамГМУ работающей программы поддержки инноваций, обеспечивающей коммерциализацию научных разработок, привлечение инвестиций и внедрение новых медицинских технологий в практическое здравоохранение, что может быть тиражировано другими вузами, а также способствует развитию региональной инновационной экосистемы в соответствии с приоритетами Стратегии научно-технологического развития России.

Материалы и методы исследований

Разработка и реализация программы по созданию и поддержке инновационных технологических проектов на базе Самарского государственного медицинского университета (СамГМУ) опирается на действующую нормативно-правовую базу, регулирующую научно-инновационную деятельность в России. В первую очередь, это Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», определяющий роль вузов в развитии инноваций, а также Федеральный закон от 23.08.1996 № 127-ФЗ «О науке и государственной научно-технической политике», закрепляющий механизмы взаимодействия научных организаций с промышленностью. Важное значение имеют Стратегия научно-технологического развития России (Указ Президента № 642 от 01.12.2016) и национальный проект «Наука и университеты», предусматривающие создание научно-образовательных центров (НОЦ) и поддержку коммерциализации разработок. На региональном уровне программа учитывает положения Постановления Правительства Самарской области № 355 от 15.06.2021 «О развитии инновационной инфраструктуры», а также Устав СамГМУ, закрепляющий инновационную деятельность в качестве одного из приоритетов университета. В рамках взаимодействия с индустриальными партнерами применяются договорные механизмы, соответствующие Гражданскому кодексу РФ (часть 4, раздел VII «Права на результаты интеллектуальной деятельности»), что обеспечивает правовую защиту интеллектуальной собственности и регулирует вопросы совместного финансирования проектов.

Теоретическую базу исследования составили современные концепции педагогики высшей школы в контексте формирования инновационной образовательной среды. В работе использованы:

- теория интеграции образования, науки и производства (А.А. Орлов);
- концепция проектного обучения в медицинском образовании (Е.В. Коротаева, 2022);
- подходы к формированию профессиональных компетенций через инновационную деятельность (И.Р. Гафуров).

В исследовании использовались основные методы педагогического исследования, включая общетеоретические (анализ, синтез, сравнение), прогностические (педагогическое моделирование), эмпирические (опросы, тестирование, анкетирование, семантический анализ), а также методы статистической обработки данных.

Результаты и обсуждения

Методология развития инновационных технологических проектов нацелена на вовлечение студентов и сотрудников университета в технологическое предпринимательство при стабильной кооперации с индустриальными партнерами и представителями бизнеса, развитие предпринимательских и гибких навыков, поиск и генерацию идей, проведение акселерационных программ. Важно отметить, что будут подготовлены как проектные команды, так и трекары, оказывающие консультативную поддержку. Также будут введены дополнительные образовательные программы для сотрудников университета, предполагающие освоение навыков работы с будущими предпринимателями для обеспечения роста количества обучающихся, стремящихся к обладанию профессиональными компетенциями в сфере предпринимательства [11, 13]. Часть мероприятий представляют практический цикл обучения, что позволяет не только вовлекать новых участников образовательного процесса в повестку, но и поддерживать действующие проекты, развивать предпринимательские навыки обучающихся и кадрового состава планомерно.

Особо важным аспектом является реализация такой программы совместно с компаниями-партнерами, которые формируют запрос на подготовку высококвалифицированных кадров, отвечающих современным условиям рынка труда и региональной экономики. Например, такими инновационными проектами стали: «DigitalMedskills» – инновационный технологический проект реализованный на базе Самарского государственного медицинского университета, направленный на внедрение цифровых технологий и развитие дополнительных надпрофессиональных компетенций у обучающихся и преподавателей с учётом развития рынка труда; – образовательный проект «Технопарк», созданный компанией Mail.Ru Group, реализуемый в системе дополнительного образования в МГТУ им. Н.Э. Баумана; – международный инвестиционный проект корпорации Росатом, реализующий корпоративную подготовку педагогических кадров – инструкторов нового поколения атомной отрасли.

Современные образовательные проекты среди профессиональных компетенций формируют очень важные для современного бизнеса управленческие, предпринимательские, цифровые компетенции. Исследованиями в области подготовки специалистов сферы управления и предпринимательства с развитием профессиональных управленческих и предпринимательских компетенций занимались такие ученые, как Гибб [2], Куратко [4], Питтавэй и Коуп [5], Хонинг [3], и др. В последние годы наблюдается повышенный интерес к этой проблеме со стороны ученых в России. Вопросы цифровой грамотности (Грохотова); цифровой культуры (Шаухолова); управления инновационными процессами в условиях цифровой трансформации (Коверова), формирования цифровой компетентности специалиста по управлению персоналом (Ежков).

Современное образование делает акцент на организацию курсов в соответствии с «профессиями будущего» для обучающихся, перепрофилирование, стажировки молодых учёных в области цифровых технологий с целью повышения качества исследований, оптимизации административных процессов в работе молодёжных организаций, организация школы PI [4, 7].

Поддержка инновационных технологических инициатив, обучающихся будет реализована на базе созданных подразделений университета при участии Предпринимательской Точки кипения (далее – ПТК). Реализация программы ПТК сосредоточена в рамках трех рынков «Платформы Национальной технологической инициативы» (далее – НТИ) Хэлснет, Нейронет, Технет, которые отвечают основным направлениям деятельности научных центров университета в целом. Приоритетными направлениями научных центров университета НТИ являются:

1. Точка входа в повестку Цифровой экономики и Национальной технологической инициативы: Хелснет, Технет, Нейронет;
2. Пространство для коллективной работы представителей университета, науки и бизнеса, обмена опытом, апробации новых образовательных методов, развития компетенций исследователей, преподавателей, студентов, предпринимателей и общественных организаций;
3. Возможность участия в конкурсах, внедрения собственных разработок, продуктов, технологий и курсов;
4. Центр неформального образования СамГМУ;
5. «Песочница» образовательных форматов для самоопределения и развития талантов;
6. Возможность работы с социальными институтами общества;
7. Место, оборудованное для мероприятий, использующих инструменты Leader-ID*.

Логичной также является реализация технологических проектов в рамках сквозных технологий (далее – Сквот) [9, 12], например, «Новые производственные технологии ТехНет» и другие междисциплинарные области, создающие возможность формирования инновационных «квазипродуктов».

Опыт реализации процессов в области технологического предпринимательства в университете аккумулирован в Центре «Точка кипения», стартап-центре и структуре Института инновационного развития. Организована деятельность по вовлечению обучающихся в формирование собственных проектов, создание новых «квазитехнологий» и продуктов.

Программа проекта «DigitalMedskills» - направлена на внедрение цифровых технологий и развитие дополнительных надпрофессиональных компетенций у обучающихся и преподавателей с учётом развития рынка труда.

За три года реализации такой программы университет придет к следующим целевым результатам:

- шесть тысяч обучающихся образовательных организаций высшего образования региона получают новые навыки в сфере инноваций и технологического предпринимательства;
- формированию активных проектных команд, деятельность которых направлена на создание инновационных продуктов и технологий как бизнес структурах, так и в индустриях;
- к реализации программы привлечено более 27 экспертов, 3 менторов и 6 компаний;

Университет является одним из инновационных медицинских вузов России, вектор развития которых направлен на подготовку высокопрофессиональных кадров, способных выпускать и внедрять уникальные разработки, передовые технологии и инновационную продукцию на российский рынок.

Университет применяет новые подходы в части организации научно-исследовательской и опытно-конструкторской деятельности, осуществляет поддержку разработчиков на всех стадиях жизненного цикла проекта: спроектирована площадка регионального Индустриального парка «Преображенка», где планируется активное привлечение партнеров и внешних заказчиков среди которых: ГК «Ростех» и входящие в ее состав АО «Концерн Вега», АО «Швабе», АО «Самарский электромеханический завод»; инновационные предприятия и предприятия реального сектора экономики: ПАО Сбербанк, ПАО «МТС», АО «Нейротренд» (г. Москва), АО «НПО «Андроидная техника» «Росрезерв» и другие. Налажено сотрудничество с Фондом перспективных исследований, с отраслевым союзом НейроНет и ХэлсНет;

- кооперация с 11 предприятиями реального сектора экономики и научными организациями на базе Лидирующего исследовательского центра по технологиям дополненной и виртуальной реальности в целях реализации национального проекта «Цифровые технологии» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации»;

- вывод на рынок большого числа инновационных продуктов и сервисов, созданных в университете на основе прорывных научных исследований как результат продуктивного сотрудничества. Разработками Университета оснащены на коммерческой основе большинство медицинских учреждений Самарской области и ведущие российские центры.

Кроме того, на базе университета создано управление молодежной научно-образовательной политики, в состав которого входят Центр «Точка кипения», Стартап-центр, Центр развития потенциала обучающихся, Центр довузовского образования и Центр молодежного инновационного творчества. Управление реализует проекты в части укрепления кадрового потенциала вуза, развития предпринимательской деятельности и формирования индивидуальной траектории профессионального и личностного развития обучающихся.

В отличие от крупных и устоявшихся компаний, стартапы (на их создание нацелена работа ПТК), находятся в ситуации высокого риска, поэтому целесообразно применить методологию бережливого стартапа. Цикличность мероприятий, направленных на проработку навыков поможет включить обучающихся в непрерывное применение полученных знаний на практике. Применение данной модели мы считаем одной из продуктивных в вузах в силу того, что обучающиеся не обладают достаточным опытом ведения предпринимательской деятельности.

Программа развития ПТК состоит из блоков мероприятий, предполагающих знакомство студентов с уже имеющимися достижениями университета в области инноваций, встречи с представителями бизнеса, на которых студенты познакомятся с успешными и неуспешными историями стартапов, дополнительные программы образования, тренинги и мастер-классы, а также ежеквартальные акселераторы для применения знаний на практике.

В рамках методологии, используемой нами, участникам необходимо учитывать инновации и установить бизнес-модель, репрезентирующую ценность проекта. Постановка цели, исходя из методологии бережливого стартапа, сводится к постоянному тестированию новых гипотез и последовательному анализу небольших, но существенно важных показателей пользовательского опыта.

В основе методологии лежит принцип «создать-оценить-научиться» [14, 16], который может повторяться до выхода продукта на рынок. Обучающимся в рамках мероприятий дорожной карты ПТК будет дана возможность коммуникации с потенциальной целевой аудиторией и опытными предпринимателями, что позволит более глубоко и последовательно оценивать результаты деятельности стартапа на его начальных этапах.

Ключевые партнеры создаваемого пространства ПТК являются представителями всех секторов экономики Российской Федерации, в том числе и третьего – некоммерческих организаций. Сферы компетенций партнеров полностью совпадают с реализуемой университетом деятельностью в рамках рынков НТИ Хэлснет, Нейронет и Технет, а также в рамках Сквотов «Бионическая инженерия в медицине».

При взаимодействии с ООО «ВИН Бизнес Решения» планируется проведение предакселерационных программ и самих акселераторов проектов, а также обучение трекеров из числа представителей университета. Кроме того, будут организованы тренинги и мастер-классы, направленные на формирование предпринимательских навыков и целых компетенций, а также на популяризацию сферы технологического предпринимательства среди молодежи.

Не менее важным партнером является ООО «Управляющая Компания «Открытые Инновации Томского Политехнического Университета», при взаимодействии с которым будут организовываться ярмарки студенческих проектов и инновационных продуктов технологических компаний, где обучающиеся смогут презентовать разработанные продукты, а также узнать запрос конкретной компании, который студент может реализовать в рамках своей деятельности. Эксперты компании будут привлечены в качестве лекторов при реализации программ дополнительного образования.

Итогом взаимодействия с ООО «НевроМедика» и обществом с ограниченной ответственностью «Качественная медицинская практика» является популяризация сферы технологического предпринимательства, в том числе, в рамках рынка НТИ Хэлснет. При проведении неконференций, мировых кафе и антимастер-классов у студентов сформируется полноценное представление о запросах и основных потребностях компаний, что поможет им грамотно выбрать вектор формирования продукта или технологии.

Важной представляется организация непрерывного взаимодействия обучающихся университета с бизнес-партнерами [10], организованных по формату краткосрочных дополнительных общеобразовательных обще-

развивающих программ, где студенты смогут проектировать при помощи экспертов компаний свои уникальные продукты с целью их дальнейшего представления на рынке товаров и услуг.

Важна организация взаимодействия студентов с представителями отраслей. При организации тесного взаимодействия будут проведены встречи со студентами, где они смогут получить исчерпывающую информацию о современных технологиях, запросах рынка товаров и услуг, а также выстроить коммуникацию с молодыми предпринимателями для дальнейшей реализации совместной деятельности.

Для грамотной подготовки студенческих команд будут задействованы менторы из числа представителей бизнес-сообществ и высококвалифицированных кадров сферы управления проектами. При таком взаимодействии с обучающимися университета будут сформированы инновационные технологические проекты, конкурентные на рынке услуг и товаров. Квалификация менторов в части профессиональной экспертизы проектов в рамках создаваемого пространства коллективной работы ПТК позволяет полноценно охватить рынки НТИ, а также направления Сквотов.

Партнерами создаваемого пространства коллективной работы ПТК являются также физические лица – эксперты. В рамках взаимодействия эксперты будут включены в реализацию программ дополнительного образования, а также в реализацию обучающих мероприятий. Квалификация экспертов позволяет охватить различные сферы деятельности, начиная от управления человеческими ресурсами и заканчивая анализом больших данных.

Выводы

Создание, развитие и поддержание инновационных технологических проектов обеспечивается, в первую очередь, ознакомлением участников проекта с рынками НТИ, с опытом бизнес-партнеров, с уже имеющимся опытом университета в подготовке будущих специалистов к инновационной предпринимательской деятельности.

В процессе реализации технологических проектов осуществляется последовательное развитие «гибких» навыков обучающихся, необходимых для дальнейшего профессионального развития, включая развитие в начальной предпринимательской деятельности. Для успешности реализации деятельности инновационных технологических проектов на каждом этапе подготовки проводятся тренинги с привлечением менторов от бизнеса: бизнес-тренера, коуча, члена ассоциации бизнес-спикеров СРГ.

Как показало исследование, очень важна благоприятная атмосфера сотрудничества между вузами Самарской области, включенными в повестку НТИ и ведущими отраслями, которые непосредственно принимают участие в проекте. Для реализации целей инновационных технологических проектов созданные мероприятия, направленные на осуществление открытой коммуникации между вузами и предприятиями по обмену опытом, подготовкой специалистов и определения дальнейших целей в рамках совместного развития (Неконференция «Межвуз» – 4 мероприятия в первый год, далее – ежегодно).

Результатом выполнения комплекса мероприятий, проводимых в пространстве коллективного решения заданий, стала сформированность тридцати технологических команд, целью которых явилась разработка технологических проектов в количестве один проект на одну команду. В дальнейшем студенческие технологические команды смогут презентовать свои разработанные продукты представителям бизнеса и партнерам университета в рамках ярмарок студенческих проектов и инновационных продуктов технологических компаний.

Список источников

1. Fayolle A., Gailly B. From craft to science: teaching models and learning processes in entrepreneurship education // Journal of European industrial training. 2008. Vol. 32. Iss. 7. P. 569 – 593.
2. Gibb A. Creating Conducive Environments for Learning and Entrepreneurship: Living with, dealing with, Creating and Enjoying Uncertainty and Complexity // Industry and Higher Education. 2002. Vol. 16. Iss. 3. P. 135 – 148.
3. Honig B. Entrepreneurship education: Toward a model of contingency-based business planning // Academy of Management Learning & Education. 2004. Vol. 3. No. 3. P. 258 – 273.
4. Kuratko D.F., Audretsch D.B. Clarifying the domains of corporate entrepreneurship // International Entrepreneurship and Management Journal. 2013. Vol. 9. P. 323 – 335.
5. Pittaway L., Cope J. Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence // International Small Business Journal. 2007. Vol. 25. Iss. 5. P. 479 – 510.
6. Гафуров И.Р. Инновационная педагогика в медицинском образовании. М.: Академия, 2023. 189 с.

7. Ежков Д.О. Методологическая основа формирования цифровой компетентности специалиста по управлению персоналом // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2024. Т. 30. № 4. С. 116 – 123.
8. Коротаева Е.В. Проектное обучение в медицинском вузе: теория и практика. Санкт-Петербург: Лань, 2022. 215 с.
9. Орлов А.А. Интеграция образования и производства: педагогические аспекты. М.: ИНФРА-М, 2021. 167 с.
10. Петрова Г.И. Современные образовательные технологии в высшей медицинской школе // Высшее образование в России. 2023. № 4. С. 56 – 67.
11. Поздняков В.Н., Хорошавина Г.Д. Технологическое сопровождение формирования информационного компонента профессиональной компетентности специалистов государственного материального резерва // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2023. № 8 (222). С. 269 – 272.
12. Смирнов В.А. Формирование инновационного мышления у студентов-медиков // Педагогика. 2022. № 8. С. 45 – 53.
13. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 12 – 17.
14. Федоров Н.В. Партнерство университета и предприятий: педагогическая модель. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2021. 132 с.
15. Чибирев С.А., Гучас И.В., Ползиков В.В. Подготовка государственных управленческих кадров в системе дополнительного профессионального образования в условиях цифровизации // Актуальные вопросы профессионального образования: перспективы, возможности, проектирование и пути реализации педагогических инноваций в образовательном процессе: сборник научных статей. М.: ИИУ МГОУ, 2021. Вып. 18. С. 13 – 15.
16. Яковлева Е.Н. Компетентностный подход в подготовке медицинских кадров // Медицинское образование. 2023. № 2. С. 34 – 42.

References

1. Fayolle A., Gailly B. From craft to science: teaching models and learning processes in entrepreneurship education. Journal of European industrial training. 2008. Vol. 32. Iss. 7. P. 569 – 593.
2. Gibb A. Creating Conducive Environments for Learning and Entrepreneurship: Living with, dealing with, Creating and Enjoying Uncertainty and Complexity. Industry and Higher Education. 2002. Vol. 16. Iss. 3. P. 135 – 148.
3. Honig B. Entrepreneurship education: Toward a model of contingency-based business planning. Academy of Management Learning & Education. 2004. Vol. 3. No. 3. P. 258 – 273.
4. Kuratko D.F., Audretsch D.B. Clarifying the domains of corporate entrepreneurship. International Entrepreneurship and Management Journal. 2013. Vol. 9. P. 323 – 335.
5. Pittaway L., Cope J. Entrepreneurship education: A systematic review of the evidence. International Small Business Journal. 2007. Vol. 25. Iss. 5. P. 479 – 510.
6. Gafurov I.R. Innovative pedagogy in medical education. Moscow: Academy, 2023. 189 p.
7. Ezhkov D.O. Methodological basis for the formation of digital competence of a HR specialist. Bulletin of Samara University. History, pedagogy, philology. 2024. Vol. 30. No. 4. P. 116 – 123.
8. Korotaeva E.V. Project-based learning in a medical university: theory and practice. Saint Petersburg: Lan, 2022. 215 p.
9. Orlov A.A. Integration of education and production: pedagogical aspects. Moscow: INFRA-M, 2021. 167 p.
10. Petrova G.I. Modern educational technologies in higher medical school. Higher education in Russia. 2023. No. 4. P. 56 – 67.
11. Pozdnyakov V.N., Khoroshavina G.D. Technological support for the formation of the information component of professional competence of specialists of the state material reserve. Scientific notes of P.F. Lesgaft University. 2023. No. 8 (222). P. 269 – 272.
12. Smirnov V.A. Formation of innovative thinking in medical students. Pedagogy. 2022. No. 8. P. 45 – 53.
13. Tatur Yu.G. Competence in the structure of the quality model of specialist training. Higher education today. 2004. No. 3. P. 12 – 17.
14. Fedorov N.V. Partnership of the university and enterprises: a pedagogical model. Kazan: Publishing house of Kazan. University, 2021. 132 p.

15. Chibirev S.A., Guchas I.V., Polzikov V.V. Training of state management personnel in the system of additional professional education in the context of digitalization". Actual issues of professional education: prospects, possibilities, design and ways of implementing pedagogical innovations in the educational process: collection of scientific articles. M.: IPU MGOU, 2021. Iss. 18. P. 13 – 15.

16. Yakovleva E.N. Competence-based approach to the training of medical personnel. Medical education. 2023. No. 2. P. 34 – 42.

Информация об авторах

Филатов В.В., Государственный университет просвещения, vvf99@yandex.ru

Гучас И.В., Государственный университет просвещения, vnprmsk@mail.ru

Хорошавина Г.Д., доктор педагогических наук, профессор, Государственный университет просвещения, galinaxor@mail.ru

© Филатов В.В., Гучас И.В., Хорошавина Г.Д., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Использование «сквозных» технологий в обучении юридическому иностранному языку

¹ Боровкова М.В.,

¹ Жеребцова Е.В.,

¹ Уральский государственный юридический университет им. В.Ф. Яковлева

Аннотация: в рамках реализации национальной программы «Цифровая экономика РФ» вузы были призваны подготовить специалистов, способных осуществлять профессиональную деятельность в условиях цифровой экономики. Для решения данной задачи авторы статьи предлагают использовать «сквозные» технологии в сфере образования. Цель статьи – продемонстрировать дидактический потенциал «сквозных» технологий и их цифровых инструментов, определить возможные проблемы и вызовы, связанные с их использованием в обучении юридическому иностранному языку. В статье подробно описывается дидактический потенциал и опыт работы с технологиями искусственного интеллекта (чат-ботами) и дополненной реальности при обучении юридическому иностранному языку. В исследовании авторы использовали комплекс эмпирических и теоретических методов, в том числе: анализ и синтез научно-методической литературы по теме исследования; наблюдение, сравнение, обобщение; опытное обучение; опрос. Анализ научной литературы, эмпирических данных и результатов опроса студентов позволил выявить, что «сквозные» технологии не находят пока широкого применения в преподавании дисциплин гуманитарного цикла. Однако развитие инновационных систем открывает новые перспективы и возможности в сфере образования. «Сквозные» технологии способны оптимизировать образовательный процесс, делая его более доступным, интерактивным и индивидуализированным, способствующим повышению продуктивности обучения юридическому иностранному языку.

Ключевые слова: «сквозные» технологии, искусственный интеллект, чат-боты, виртуальная и дополненная реальность, цифровизация, федеральные проекты, юридический иностранный язык

Для цитирования: Боровкова М.В., Жеребцова Е.В. Использование «сквозных» технологий в обучении юридическому иностранному языку // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 251 – 259.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Application of ‘cross-cutting technologies’ in legal foreign language teaching

¹ Borovkova M.V.,

¹ Zharebtsova E.V.,

¹ Ural State Law University named after V.F. Yakovlev

Abstract: within the implementation of the national program ‘Digital Economy of the Russian Federation’, universities were called upon to train specialists capable of carrying out professional activities in the digital economy. To solve this task, the authors of the article suggest using ‘cross-cutting technologies’ in education. The purpose of the article is to demonstrate the didactic potential of ‘cross-cutting technologies’ and their digital tools, to identify possible problems and challenges related to their use in legal foreign language teaching. The article describes in detail the didactic potential and working experience with artificial intelligence technologies (chatbots) and augmented reality in

teaching legal foreign language. In the study, the authors used a set of empirical and theoretical methods, including: analysis and synthesis of scientific and methodological literature on the research topic; observation, comparison, generalization; experiential learning, survey. The analysis of scientific literature, empirical data and the results of student surveys revealed that ‘cross-cutting technologies’ have not widely applied in the teaching of humanities disciplines yet. However, the innovative systems development opens new prospects and opportunities in the sphere of education. ‘Cross-cutting technologies’ can optimise the educational process, making it more accessible, interactive and personalised, contributing to increased productivity of legal foreign language teaching.

Keywords: end-to-end technologies, artificial intelligence, chatbots, virtual and augmented reality, digitalisation, federal projects, legal foreign language

For citation: Borovkova M.V., Zhrebtsova E.V. Application of ‘cross-cutting technologies’ in legal foreign language teaching. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 251 – 259.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Актуальность исследования обусловлена национальной программой «Цифровая экономика РФ» [13] и федеральным проектом «Кадры для цифровой экономики» [18]. В соответствии с курсом, взятым на цифровизацию современного общества, одной из приоритетных задач в сфере образования является подготовка кадров, способных осуществлять свою профессиональную деятельность в условиях цифровой экономики и технологического прогресса. Для решения поставленной перед вузами задачи предлагаем использовать «сквозные» технологии как инновационный инструмент в организации образовательного процесса.

В рамках Национальной технологической инициативы (НТИ) «сквозные» технологии были определены как «ключевые научно-технические направления, которые оказывают наиболее существенное влияние на развитие рынков. К «сквозным» относятся те технологии, которые одновременно охватывают несколько трендов или отраслей» [8]. В их перечень входят: большие данные; нейротехнологии и искусственный интеллект; системы распределенного реестра; квантовые технологии; новые производственные технологии; промышленный интернет; компоненты робототехники и сенсорики; технологии беспроводной связи; технологии виртуальной и дополненной реальностей.

Вышеперечисленные «сквозные» технологии носят универсальный характер и применимы практически в каждой сфере жизнедеятельности человека. Данные инновации плотно входят в систему высшего профессионального образования, в том числе и в обучение юридическому иностранному языку.

Цель статьи – продемонстрировать дидактический потенциал «сквозных технологий» и их цифровых инструментов, определить возможные проблемы и вызовы, связанные с их использованием в обучении юридическому иностранному языку.

Материалы и методы исследований

Теоретической и методологической основой исследования являются научные труды российских и зарубежных ученых, посвященные вопросам развития «сквозных» технологий. В исследовании авторы использовали комплекс эмпирических и теоретических методов, в том числе: анализ и синтез научно-методической литературы по теме исследования; наблюдение, сравнение, обобщение; опытное обучение; опрос.

Результаты и обсуждения

Вопросы применения «сквозных» технологий достаточно широко освещаются в научных работах как российских, так и зарубежных ученых.

Использование «сквозных» технологий в контексте дифференцированного подхода освещается в научных трудах О. И. Вагановой и А. В. Гладкова [3], вопросы персонализации обучения как одной из значимых дидактических функций генеративного искусственного интеллекта поднимает в своих работах П.В. Сысоев [15]. О.В. Панкратова, Т.С. Лещенко [9] раскрывают возможности «сквозных» технологий для разработки систем дистанционного и электронного обучения. Ряд ученых определяют многоаспектность использования «сквозных» технологий: Н.А. Стебихова [14], Н.Р. Амирова [1], А.Ю. Уваров [17], M.S. Andrade [19], S.B. Stone [20] и др.

В рамках нашей статьи продемонстрируем возможности их использования в иноязычной подготовке студентов на примере двух технологий: технологии искусственного интеллекта и технологии виртуальной и дополненной реальностей.

Искусственный интеллект. Последние годы в методике обучения иностранным языкам ознаменованы всплеском исследований, посвященных использованию искусственного интеллекта в обучении иностранному языку и эти исследования продолжают по сегодняшний день в поисках наиболее оптимального и эффективного применения данной технологии. Сегодня обсуждается переход на новую парадигму организации и осуществления образовательного процесса, основанную на триаде «обучающийся – преподаватель – искусственный интеллект» [15]. Важно то, что в рамках данной парадигмы искусственный интеллект не противопоставляется преподавателю с традиционными для него функциями и ролями, а представляется в качестве дополнительного третьего субъекта образовательного процесса. В связи с этим возникает необходимость обобщения исследований и опыта внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс, его дидактического потенциала при изучении иностранного языка, выявления перспектив использования искусственного интеллекта в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции, а также анализе возникающих в связи с этим рисков.

Под искусственным интеллектом понимается способность компьютера выполнять функции, которые ранее были доступны только человеку [11]: машинное обучение, обработка данных на естественном языке, компьютерное зрение.

Считаем, что ценность искусственного интеллекта в образовании в обеспечении проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и организации обучения по индивидуальному учебному плану, учитывая особенности конкретного обучающегося. Огромным дидактическим потенциалом в этом направлении в сфере ИИ, на наш взгляд, выступают чат – боты.

За последние несколько лет в научно – методической литературе появились работы, посвященные апробации методик обучения иноязычному общению или формированию языковых навыков речи обучающихся на основе чат-ботов, среди которых можно выделить несколько основных направлений исследования: роль чат-ботов в создании естественной коммуникативной ситуации; использование чат-ботов для изучения лексики, грамматики и осуществления перевода в режиме реального времени; разработка чат-ботов.

В практике применения чат-ботов все вышеперечисленные направления исследований имеют большое значение.

Применительно к методике обучения иностранным языкам придерживаемся определения, предложенного П.В. Сысоевым и Е.М. Филатовым, в котором чат-бот определяется как «диалоговая обучающая программа, способная на основе технологий естественного языка и машинного обучения и заложенных в нее алгоритмов речевого поведения человека развивать иноязычные устные и письменные речевые умения обучающегося посредством поддержания с ним диалога и имитации человеческой речи» [16].

В иноязычной подготовке чат-боты выступают современными программами, которые позволяют организовать иноязычную языковую и речевую практику обучающихся.

На сегодняшний день существуют достаточное количество приложений, таких как Virtual Talk, Mondly, Memrise, Babbel и Duolingo, Elbot, Cleverbot, Listvin Lexik Bot, Andy и множество чат-ботов в телеграм для изучения и практики иностранного языка. Практически все чат – боты предоставляют возможность работы над произношением, обучению лексике, фразам, практики разговорной речи как в письменном, так и в устном виде с помощью аудио, видеоизображений во время разговора. Говоря о множестве чат-ботов, стоит отметить, что выбор качественного чат-бота представляет собой серьезную и трудоемкую задачу для преподавателя, так как для работы со студентами подходят абсолютно не все чат-боты. Сами же студенты отмечают эффективность чат-бота Duolingo.

Обратимся к чат-ботам Listvin Lexik Bot и Mondly, которые мы использовали на практических занятиях в рамках тем «Знакомство» и «Моя семья» как лексический, грамматический и диалоговый тренажеры, языковой уровень студентов – A1, A2, B1. Для работы с чат-ботом считаем данный уровень владения иностранным языком наиболее оптимальным.

Listvin Lexik Bot предоставляет возможность отработки лексического материала на уровне слова. Чат-бот осуществляет перевод слова с иностранного языка и наоборот, визуализирует слова в картинках и озвучивает их. Данный чат-бот оказывал студентам помощь в закреплении лексического материала.

Более сложным приложением является чат – бот Mondly. Он нацелен на предоставление адаптивных уроков, позволяющих тренировать лексический материал в конкретных коммуникативных ситуациях. Этот чат-бот стремится быть самым близким к реальному взаимодействию, что и является конечной целью технологии чат-ботов.

Как правило, работа с чат-ботом включала три этапа: 1) изучение материала; 2) практика с чат-ботом; 3) оценка овладения обучающимися материалом.

Продемонстрируем несколько заданий с чат-ботом: ознакомьтесь с теми словами и вопросами, которые включены в диалог; попросите чат-бот перевести его диалог на русский язык, выпишите основные структуры и лексику. Проведите диалог с чат-ботом, используя предложенные им конструкции. На этапе оценке просим студента провести на практическом занятии диалог с одноклассником, используя основные структуры и лексику, которые были использованы в диалоге с чат-ботом.

Разработка конкретных заданий и типов формулировок представляется нам чрезвычайно важной и актуальной задачей, поскольку они способны во многом преодолеть то недоверие, которое в данный момент существует в отношении чат-ботов.

Современные цифровые возможности позволяют использовать не только готовые чат-боты, но и создавать собственные чат-боты по определенной тематике и со своим набором функций с помощью таких сервисов как Aimylogic, BotKits, Botmother, конструкторов в Телеграм. В контексте опытного обучения в рамках курса «Иностранный язык в сфере юриспруденции» нами были созданы чат-боты по теме «Судебная система Германии» на базе платформы Telegram: лексический и тестовый тренажеры. Принцип работы чат-ботов основан на заранее запрограммированном материале, разработанном преподавателем. Лексический чат-бот представляет собой интерактивный инструмент, предназначенный для изучения и закрепления словарного запаса.

Его работа включает несколько этапов:

- Выдача слов: Пользователь получает слово на одном языке (например, на русском), должен перевести его на целевой язык (например, на немецкий) и наоборот.
- Ввод ответа: Пользователь вводит свой перевод в текстовом формате.
- Обратная связь: Бот оценивает правильность ответа. В случае неправильного ответа чат-бот предоставляет пользователю корректный перевод.
- Статистика: Чат-бот отслеживает результаты пользователя, фиксируя количество правильных и неправильных ответов.

Тестовый бот-тренажер создан для проверки и закрепления знаний пользователей по теме «Судебная система Германии». Основные этапы работы с данным чат-ботом:

- Предоставление вопросов: Чат-бот последовательно задает вопросы, которые предоставляют студенту выбор ответа в тех языковых и речевых конструкциях, которые были пройдены на занятиях в рамках тестируемой темы.
- Ввод ответа: Пользователь выбирает свой ответ из предложенных вариантов. Чат-бот фиксирует ответ для последующей оценки.
- Оценка ответов: После получения ответа чат-бот автоматически оценивает его правильность. В случае правильного ответа бот отправляет положительное сообщение. Если ответ неправильный, чат-бот сообщает пользователю об ошибке.
- Статистика: По завершении теста чат-бот подводит итоги, сообщая пользователю количество правильных и неправильных ответов, вручая похвальную грамоту за высокий процент правильных ответов.

Созданные нами тренажеры были протестированы в ходе учебного процесса.

В опытном обучении приняли участие 30 студентов с языковым уровнем A1 и A2. Основная цель используемого нами метода опытного обучения заключалась в подтверждении преимущества изучения лексики, а также проверки и закрепления речевых структур с помощью чат-бота по сравнению с традиционным бумажным вариантом. В результате считаем, что выдвинутая нами гипотеза об эффективности и удобстве использования чат-ботов для тренировки лексики и закрепления материала получила свое подтверждение. Данное подтверждение нашло свое отражение в демонстрации студентами высокого уровня освоения материала и их ответах на вопросы анкеты, разработанной для получения обратной связи. Перед студентами были поставлены следующие вопросы: понравилась ли работа с чат-ботом; предлагалось описать преимущества и проблемы, риски такого способа изучения материала; обозначить моменты и временную длительность использования чат-бота.

Опрос показал, что большинство студентов (95%) предпочли использовать чат-бот, а не бумажный вариант для изучения лексики и проверки, закрепления своих знаний в тестовом режиме, считая его более интересным и интерактивным средством обучения. Участники опроса отметили высокую степень удовлетворенности от использования новых технологий в обучении. 100% студентов отмечают, что чат-бот демонстрирует значительные преимущества в плане доступности, интерактивности и персонализации процесса обучения, высокого уровня их вовлеченности в изучение материала. Однако 10% студентов отмечают, что важно учитывать риски, связанные с техническими ограничениями (отсутствие интернета, подключения к Telegram).

98% опрошенных отмечают, что использовали чат-боты в любое свободное время (на перемене, по дороге в университет, в ночное время). Продолжительность работы с чат-ботом составляла от 10 до 60 минут в день и по сравнению с изучением лексики, предоставленной на бумажном носителе, студенты отмечают меньший объем затраченного времени.

Подводя итог по использованию чат-ботов в обучении юридическому иностранному языку, хотелось бы подчеркнуть, что современные студенты в большей степени адаптированы к использованию цифровых устройств в повседневной жизни. В этой связи, использование современных средств обучения, таких как чат-боты, соответствует их среде и обеспечивает их активное участие.

Однако необходимо упомянуть, что применение современных технологий в образовательном процессе сопровождается как положительными, так и отрицательными аспектами. Можно выделить ряд преимуществ использования технологий чат-ботов в преподавании иностранных языков: интерактивность, персонализацию процесса изучения иностранных языков, устранение страха ошибки, возможность многократной проработки и закрепления вновь приобретенной лексики и грамматики в любое время, независимо от местонахождения и с любого устройства, повышение мотивации обучающихся. Тренировка стандартных коммуникативных ситуаций с чат – ботом помогает адаптироваться к общению с реальными носителями языка. Чат-боты создают психологически безопасную обучающую среду, что особенно важно для студентов.

Существуют и ряд проблем и вызовов, с которыми нам пришлось столкнуться: боты способны поддерживать только несложный разговор в рамках заданной тематики и предопределенном алгоритме; не отображают культурную идентичность собеседника, психо - эмоциональный фактор; эффективность их использования во многом зависит от мотивации студента; возможность возникновения технических проблем; некоторые требуют денежной оплаты, при создании чат-бота иногда необходимы навыки программирования для педагога.

Технологии виртуальной и дополненной реальности. С выполнением заданий, нацеленных на более глубокое понимание социокультурного контекста и комплексное развитие навыков устной речи, эффективно справляются технологии расширенной реальности XR (дополненной реальности AR или виртуальной реальности VR). Они «моделируют эффект полного или частичного погружения в альтернативное пространство» [4], расширяя границы познания и открывая новые возможности для личностного и профессионального развития обучающихся. Н.Ю. Корнеева и Н.В. Уварина указывают, что иммерсивный подход к обучению способствует повышению сенсорной восприимчивости человека за счет мультимодального воздействия на органы чувств, «что, безусловно, возводит на новый уровень качество усваиваемости и фиксации новой информации в сознании обучающегося» [6]. Эмоциональная включенность также оказывает значительное влияние на познавательные процессы, так как «эмоции способствуют процессу обучения вследствие того, что они усиливают внутреннее ментальное закрепление посредством метафоризации и построения ассоциативных рядов» [7].

Технологии виртуальной реальности уже привели к революционным преобразованиям процесса обучения в определенных отраслях знания, благодаря их максимальному приближению к объективной действительности и созданию иллюзии аутентичности, обеспечивающей восприятие событий как реальных. Они успешно вошли в профессиональное обучение медицинской, транспортной, инженерной сфер деятельности, сопряженных с рисками для жизни, опасностями и высокой ответственностью за принимаемые решения [2].

Потенциал и перспективы обучения иностранному языку в виртуальной среде также исследуются педагогическим сообществом. Тем не менее, данные технологии не находят пока широкого применения в преподавании дисциплин гуманитарного цикла, в том числе в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку. Медленная виртуализация языкового образования объясняется следующими причинами: высокая стоимость VR-гарнитур, иммерсивных устройств (очки, шлемы, 360°-видео) и их обновления, ограниченные технические и инфраструктурные возможности образовательного учреждения, поиск или разработка соответствующего рабочей программе дисциплины контента, низкая сформированность цифровых компетенций преподавательского состава, санитарные требования к условиям и организации обучения и др.

В контексте вышеприведенных ограничений технологии дополненной реальности (AR) кажутся более практичными и удобными для проектирования учебных занятий. Дополненной реальностью называют «неполное погружение человека в виртуальный мир, когда на реальную картину мира накладывается дополнительная информация в виде виртуальных объектов» [12]. Данные технологии отвечают актуальным потребностям и современным требованиям, предоставляют готовые образовательные инструменты и легко встраиваются в классические занятия по иностранному языку. Не требуя специального оборудования, они позволяют погрузить обучающихся в иноязычный культурный контекст, как в аудитории, так и за ее пределами, предлагают увлекательные и познавательные способы получения знаний и обработки информации за счет

объединения текстового, аудио и видео форматов в единое интерактивное поле и обеспечивают условия для формирования навыков устной речи в практических ситуациях общения.

В рамках дисциплины «Иностранный язык в сфере юриспруденции» при освоении модуля, посвященного особенностям функционирования государства, студенты изучают характеристики и структуру ключевых органов государственной власти. Выполнение дидактических задач данного модуля частично осуществляется при помощи AR-ресурсов. Так, например, для получения более полного представления о деятельности высшего органа законодательной власти Франции, мы обращаемся к AR/VR-экскурсии, предоставляемой официальным порталом нижней палаты Парламента, и предлагаем студентам «взглянуть изнутри» на работу данного учреждения.

По определению В.И. Колесова, «виртуальная экскурсия – это организационная форма обучения, которая основана на виртуальном отображении реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения и сбора необходимых фактов» [5]. Несмотря на наименование, большая часть виртуальных экскурсий не предполагает эффекта полного погружения в виртуальную среду, поэтому мы их относим к технологиям дополненной реальности. Интерес к подобной форме занятия вызван, в первую очередь тем, что интерактивность виртуального тура обеспечивает не только более высокую степень восприятия, но и активное управление информацией, например, регулирование мультимедийных параметров и очередности ее отображения.

Проведение виртуальной экскурсии складывается из следующих этапов:

1. Предварительное ознакомление. Для того чтобы лучше ориентироваться в ходе экскурсии, до ее начала студенты знакомятся с исходной информацией о системе органов государственной власти и принципах их взаимодействия. Короткие озвученные презентации, адаптированные к уровню владения иностранным языком А2, помогают сформировать первичное представление о государственном устройстве Французской республики.

2. Стартовый визуальный тур. Тур представляет собой ряд фотофрагментов, соединенных в панорамы, навигация между которыми осуществляется с помощью «активных зон» (точек перехода из одной панорамы в другую). В ходе первого «визита» студенты визуально знакомятся с основными объектами, стараются увидеть детали, отвечают на вопросы и описывают то, что им кажется уже знакомым.

3. Тур с аудиогидом. Важным компонентом экскурсионного маршрута является звуковое сопровождение. Профессиональная запись средней скорости с четким произношением превращает визуальный тур в целенаправленное наблюдение. Повествование поясняет то, что видят обучающиеся, и характеризуется ясностью изложения и лаконичностью. Краткий комментарий заостряет внимание на некоторых фактах, особенностях локации или объекта, любопытных подробностях. В случае необходимости, аудиозапись может быть продублирована текстовым сообщением во всплывающих окнах или подсказках. Этот этап сопровождается рабочими листами с заданиями уровня сложности А2 и В1, обеспечивая дифференцированный подход в группе обучающихся с разным уровнем владения иностранным языком.

4. «Авторский тур». Создание данного тура происходит во время самостоятельной работы при подготовке к следующему занятию. Студенты готовятся выступить в роли гидов и переводчиков, резюмируя уже полученные сведения, дополняя их фактами из других источников и составляя индивидуальный план рассказа. Предложенные роли предполагают высокий уровень сосредоточенности обучающихся. Они стараются, с одной стороны, более четко формулировать свои мысли, а с другой, внимательно слушать и лучше понимать собеседника.

С учётом того, что системы органов государственной власти Российской Федерации и Французской Республики обладают сходными чертами, а данный раздел не изобилует специализированной терминологией, представляется целесообразным продолжить цикл экскурсий в рамках изучения государственных органов Российской Федерации и подготовить виртуальный тур на иностранном языке по локациям Совета Федерации и Государственной Думы.

С целью получения обратной связи от участников экскурсии был проведен опрос, включающий следующие вопросы: как они оценивают опыт работы с данным ресурсом; смогли бы они справиться с задачей самостоятельно, без сопровождения преподавателя; хотели бы регулярно принимать участие в AR-экскурсии на занятиях; какие недостатки отмечают в применении AR-технологий в обучении. В опросе приняли участие 17 человек. Полученные результаты показали, что в целом обучающиеся поддерживают идею включения виртуальных туров в тематические разделы курса, отмечая их пользу для более глубокого освоения учебного материала. Тем не менее, 6 человек не осмелились бы самостоятельно совершить экскурсию, опасаясь затруднений с навигацией и серьезных временных затрат на разбор и интерпретацию содержания тура.

Несмотря на проявленный интерес, к ограничениям такой формы занятия студенты отнесли отсутствие широкоформатного экрана в аудиториях для малых групп и качество аппаратного обеспечения, а также нестабильность сетевого соединения, вызывающий эффект «зависания» кадра и в результате аудиовизуальную десинхронизацию. Как мы видим, указанные трудности носят исключительно технический характер и подразумевают наличие альтернативного сценария на случай непредвиденных сбоев.

Проведение виртуальной экскурсии логично встраивается в модули, посвященные изучению общих сведений о родной стране и стране изучаемого языка, особенностей подготовки юристов в системе высшего профессионального образования, структуры органов законодательной, исполнительной и судебной власти разных стран. Такой формат позволяет разнообразить учебную деятельность, вовлекает обучающихся в активное взаимодействие друг с другом в реальных коммуникативных ситуациях и формирует навыки самостоятельной работы.

Выводы

Стремительное развитие сектора информационно-коммуникационных технологий и взаимодействие с представителями поколения, выросшего в условиях постоянного использования цифровых пространств, требуют от педагогического сообщества принципиально новых подходов, обеспечивающих более высокую степень заинтересованности и вовлеченности обучающихся в учебный процесс. «Сквозные» технологии, а в нашем случае, технологии искусственного интеллекта и дополненной реальности, обладают значительным потенциалом для повышения качества иноязычного образования. Данные инновационные инструменты способны оптимизировать образовательный процесс, делая его более доступным, интерактивным и индивидуализированным, способствующим повышению продуктивности обучения юридическому иностранному языку, особенно в рамках дифференцированного обучения студентов нелингвистических направлений и организации самостоятельной работы студентов.

Важно не ограничиваться достигнутыми результатами, а целенаправленно исследовать современные технологии и программные приложения. В условиях эволюционирующего мира их использование в образовательном процессе является ключом к успешному личностному развитию и залогом профессионального роста обучающихся.

Список источников

1. Амирова Н.Р., Кондратьева Я.Э. Цифровые сквозные технологии: реалии и перспективы развития // ЦИТИСЭ. 2019. № 4. С. 169 – 182.
2. Баканова И.Г., Дудович Д.Л. Внедрение технологии виртуальной реальности в образовательный процесс системы высшего образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. № 5. С. 457 – 464.
3. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю., Воронина И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 2 (31). С. 53 – 56.
4. Громов Н.Д., Сапрыкин Д.А. Существующие технологии иммерсивной реальности на современном рынке // Международный журнал прикладных наук и технологий «Integral». 2021. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschestvuyuschie-tehnologii-immersivnoy-realnosti-na-sovremennom-rynke> (дата обращения: 17.02.2025).
5. Колесов В.И., Сабодаш О.А. Виртуальный туризм как средство патриотического воспитания старших дошкольников в Ленинградской области // Профессорский журнал. Серия: Рекреация и туризм. 2023. № 3 (19). С. 21 – 27.
6. Корнеева Н.Ю., Уварина Н.В. Иммерсивные технологии в современном профессиональном образовании // Современное педагогическое образование. 2022. № 6. С. 17 – 22.
7. Мельничук М.В., Белогаш М.А. Эмоциональный интеллект как предмет изучения процессов метапознания при обучении в высшей школе // Сибирский педагогический журнал. 2021. № 6. С. 89 – 100.
8. Национальная технологическая инициатива. URL: <https://nti2035.ru> (дата обращения: 16.02.2025).
9. Панкратова О.П., Лещенко Т.С. Технология создания цифровой среды для развития интеллектуальных способностей школьников // Дистанционные образовательные технологии: материалы VII Международной научно-практической конференции. Ялта, 20-22 сентября 2022 года. Симферополь: Ариал, 2022. С. 42 – 45.
10. Панкратова О.П., Плотникова Д.А. От истоков глобальной цифровизации к цифровой трансформации сферы образования // Дистанционные образовательные технологии: материалы VII Международной научно-практической конференции. Ялта, 20-22 сентября 2022 года. Симферополь: Ариал, 2022. С. 45 – 48.
11. Плотников Д.М. Тренды развития сквозных технологий в образовании в контексте реализации цифровой экономики в России // Современное педагогическое образование. 2021. № 3. С. 13 – 17.

12. Полевое И.И., Иваницкий А.Г., Миканович А.С. Технологии виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе // Вестник Университета гражданской защиты МЧС Беларуси. 2022. Т. 6. № 1. С. 119 – 142.
13. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (утв. распоряжением Правительства РФ от 27.07.2017 № 1632-р) // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ. URL: digital.gov.ru (дата обращения: 22.02.2025).
14. Стебихова Н.А. Сквозные технологии цифровой экономики // Современная антимонопольная политика России: правоприменительная практика в Брянской области. 2019. С. 193 – 196.
15. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9 – 33.
16. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66 – 72.
17. Уваров А.Ю. Технологии виртуальной реальности в образовании // Наука и школа. 2018. № 4. С. 108 – 117.
18. Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» // Министерство цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ. URL: digital.gov.ru (дата обращения: 22.02.2025).
19. Andrade M.S. Cross-cutting skills: strategies for teaching & learning // Higher Education Pedagogies. 2020. Vol. 5. P. 165 – 181.
20. Stone S.B., Myers S.S., Golden C.D. Cross-cutting principles for planetary health education // The Lancet Planetary Health. 2018. Vol. 2. P. 192 – 193.

References

1. Amirova N.R., Kondratieva Ya.E. Digital cross-cutting technologies: realities and development prospects. CITISE. 2019. No. 4. P. 169 – 182.
2. Bakanova I.G., Dudovich D.L. Implementation of virtual reality technology in the educational process of the higher education system. Pedagogy. Theoretical and Practical Issues. 2024. No. 5. P. 457 – 464.
3. Vaganova O.I., Gladkov A.V., Konovalova E.Yu., Voronina I.R. Digital technologies in the educational space. Baltic Humanitarian Journal. 2020. Vol. 9. No. 2 (31). P. 53 – 56.
4. Gromov N.D., Saprykin D.A. Existing technologies of immersive reality in the modern market. International journal of applied sciences and technologies "Integral". 2021. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschestvuyushchie-tehnologii-immersivnoy-realnosti-na-sovremennom-rynke> (date of access: 17.02.2025).
5. Kolesov V.I., Sabodash O.A. Virtual tourism as a means of patriotic education of senior preschoolers in the Leningrad region. Professor's journal. Series: Recreation and tourism. 2023. No. 3 (19). P. 21 – 27.
6. Korneeva N.Yu., Uvarina N.V. Immersive technologies in modern professional education. Modern pedagogical education. 2022. No. 6. P. 17 – 22.
7. Melnichuk M.V., Belogash M.A. Emotional intelligence as a subject of studying metacognition processes in higher education. Siberian pedagogical journal. 2021. No. 6. P. 89 – 100.
8. National technology initiative. URL: <https://nti2035.ru> (date of access: 16.02.2025).
9. Pankratova O.P., Leshchenko T.S. Technology of creating a digital environment for the development of intellectual abilities of schoolchildren. Distance educational technologies: materials of the VII International scientific and practical conference. Yalta, September 20-22, 2022. Simferopol: Arial, 2022. P. 42 – 45.
10. Pankratova O.P., Plotnikova D.A. From the origins of global digitalization to digital transformation of education. Distance educational technologies: materials of the VII International scientific and practical conference. Yalta, September 20-22, 2022. Simferopol: Arial, 2022. P. 45 – 48.
11. Plotnikov D.M. Trends in the development of cross-cutting technologies in education in the context of the implementation of the digital economy in Russia. Modern pedagogical education. 2021. No. 3. P. 13 – 17.
12. Polevoda I.I., Ivanitsky A.G., Mikanovich A.S. Virtual and augmented reality technologies in the educational process. Bulletin of the University of Civil Defense of the Ministry of Emergency Situations of Belarus. 2022. Vol. 6. No. 1. P. 119 – 142.
13. The Digital Economy of the Russian Federation Program (approved by RF Government Order No. 1632-r of July 27, 2017). Ministry of Digital Development, Communications and Mass Media of the Russian Federation. URL: digital.gov.ru (date of access: 22.02.2025).

14. Stebikhova N.A. Cross-cutting technologies of the digital economy. Modern antimonopoly policy of Russia: law enforcement practice in the Bryansk region. 2019. P. 193 – 196.
15. Sysoev P.V. Artificial intelligence in education: awareness, readiness and practice of using artificial intelligence technologies in professional activities by higher education teachers. Higher education in Russia. 2023. Vol. 32. No. 10. P. 9 – 33.
16. Sysoev P.V., Filatov E.M. Chatbots in teaching a foreign language: advantages and controversial issues. Bulletin of Tambov University. Series: Humanities. 2023. Vol. 28. No. 1. P. 66 – 72.
17. Uvarov A.Yu. Virtual reality technologies in education. Science and school. 2018. No. 4. P. 108 – 117.
18. Federal project "Personnel for the digital economy". Ministry of Digital Development, Communications and Mass Media of the Russian Federation. URL: digital.gov.ru (date of access: 22.02.2025).
19. Andrade M.S. Cross-cutting skills: strategies for teaching & learning. Higher Education Pedagogies. 2020. Vol. 5. P. 165 – 181.
20. Stone S.B., Myers S.S., Golden C.D. Cross-cutting principles for planetary health education. The Lancet Planetary Health. 2018. Vol. 2. P. 192 – 193.

Информация об авторах

Боровкова М.В., кандидат филологических наук, доцент, кафедра русского, иностранного языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет им В.Ф. Яковлева, г. Екатеринбург, mborovkova@rambler.ru

Жеребцова Е.В., старший преподаватель, кафедра русского, иностранного языков и культуры речи, Уральский государственный юридический университет им В.Ф. Яковлева, г. Екатеринбург, evgenia.zherebtsova@gmail.com

© Боровкова М.В., Жеребцова Е.В., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 37.032

Развитие логического мышления учащихся на внеурочных занятиях по физике с применением технологии проблемного обучения

¹ Ермакова Е.В.,

¹ Волков Е.С.,

¹ Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ

Аннотация: человек обладает замечательной способностью, которая лежит в основе всех когнитивных задач и процессов, это возможность мыслить.

Мышление всегда играло значительную роль в практической деятельности человека. В то же время, огромные социальные преобразования, происходящие в нашей стране, бурный научно-технический прогресс предъявляют все более высокие требования к обучению и воспитанию каждого человека, к его образованию и самообразованию, вообще к его психическому развитию.

Мышлению конкретного человека присущи индивидуальные особенности. Эти особенности у различных людей проявляются, прежде всего, в том, что у них по-разному складывается соотношение взаимодополняющих видов и форм мыслительной деятельности. Логическое мышление осуществляется путем умозрительной логической связи конкретных предметов, объектов, процессов и явлений со звуками, с языковыми звуками, со словами и словосочетаниями, с понятиями, выраженными в языке в виде слов и знаков, и обозначающими данные предметы и объекты.

В ходе нашего исследования нами была рассмотрена технология проблемного обучения, являющаяся эффективным методом для стимулирования интереса учащихся к учебному предмету и развития логического мышления на занятиях во внеурочное время. Показано, что методы технологии проблемного обучения являются эффективными и способствуют развитию логического мышления учащихся на внеурочных занятиях по физике, т.е. развитие логического мышления с применением проблемного обучения расширит знания учащихся в области физики, поможет при решении задач в будущем, формируя всесторонне развитую личность.

Ключевые слова: развитие логического мышления, проблемное обучение, внеурочные занятия

Для цитирования: Ермакова Е.В., Волков Е.С. Развитие логического мышления учащихся на внеурочных занятиях по физике с применением технологии проблемного обучения // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 260 – 266.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Developing students' logical thinking in extracurricular physics classes using problem-based learning technology

¹ Ermakova E.V.,

¹ Volkov E.S.,

¹ Ishim Pedagogical Institute named after. P.P. Ershov (branch) of University of Tyumen

Abstract: a person has a remarkable ability that underlies all cognitive tasks and processes; this is the ability to think.

Thinking has always played a significant role in human practical activity. At the same time, the enormous social transformations taking place in our country, rapid scientific and technological progress make ever higher demands on the training and upbringing of each person, on his education and self-education, in general, on his mental development.

The thinking of a specific person is characterized by individual characteristics. These characteristics in different people are manifested, first of all, in the fact that they have different relationships between complementary types and forms of mental activity. Logical thinking is carried out through speculative logical connections of specific objects, processes and phenomena with sounds, with linguistic sounds, with words and phrases, with concepts expressed in language in the form of words and signs, and denoting these objects and objects.

In the course of our research we examined the problem-based learning technology, which is an effective method for stimulating students' interest in the subject and developing logical thinking in extracurricular activities. It is shown that the methods of problem-based learning technology are effective and contribute to the development of students' logical thinking in extracurricular physics classes, i.e. the development of logical thinking using problem-based learning will expand students' knowledge in the field of physics, help in solving problems in the future, forming a comprehensively developed personality.

Keywords: logical thinking development, problem-based learning, extracurricular activities

For citation: Ermakova E.V., Volkov E.S. Developing students' logical thinking in extracurricular physics classes using problem-based learning technology. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 260 – 266.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современное общество требует от человека умения мыслить, рассуждать, анализировать, совершенствуя эти навыки в дальнейшем. Учителям в настоящее время необходимо не только предоставить учащимся знания, но и заниматься развитием у них способностей мыслить логически.

Одним из сложных и интересных предметов школьной программы является физика, которая требует не только понимания материала, но и применения логического мышления при изучении теоретических вопросов, решении задач. При изучении физики, школьники учатся понимать суть физических явлений природы, классифицировать их общие признаки, сравнивать и делать обоснованные умозаключения, то есть применять понятия и категории логики на физическом материале. Предоставление права самостоятельно выбирать методы и приемы для решения задач будет только усиливать этот процесс, способствуя эффективному усвоению учебного материала и полноценному развитию логического мышления у школьников.

Развитие логического мышления играет важную роль в формировании прочных знаний по физике. Рассуждая, учащиеся смогут не только успешно проводить эксперименты и лабораторные работы, но и находить решение проблем с помощью доказательств и обоснованных суждений.

Материалы и методы исследований

Методика исследования базируется на анализе, синтезе и обобщении теоретических положений, эмпирических данных. Теоретической основой послужили психолого-педагогические и методические исследования, посвященные изучению понятий «логическое мышление», приемам, способам и формам развития логического мышления у учащихся.

В эмпирической части применялись такие методы, как: обобщение опыта, беседа, анкетирование, методы математической обработки данных. Исследование проводилось с подростками МАОУ СОШ № 1 г. Ишима Тюменской области.

Результаты и обсуждения

В процессе развития мышления существенную роль играет логика. Логические структуры и принципы мышления являются многогранными, поскольку процессы мышления у людей совпадают по своей организации. Логика опирается на единство содержания и формы объекта, что обеспечивает правильность и непротиворечивость мыслительных операций. Также логика носит общий характер, отвлекаясь от специфических случаев и исследуя общие и типичные аспекты.

В своем исследовании В.А. Алексеев [1, с. 7-8] считает, что логика, опираясь на общие принципы развития природы, общества и мышления человека, выстраивает научный метод, который принимает во вни-

мание объективную диалектику реальности и процесс ее восприятия человеком. Это положение вытекает из природы и особенностей взаимодействия между логикой и мышлением.

Для К.Д. Ушинского логика являлась основой всех наук. Основным приемом для развития логики он считал сравнение, утверждая, что «без сравнения предметов и явлений нет понимания, а без понимания нет суждения» [8, с. 8].

Логическое мышление – это уникальная способность, которая помогает человеку анализировать информацию и делать обоснованные выводы. Различные авторы рассматривали логическое мышление по-разному, давая ему собственные определения.

Психолог А.А. Люблинская [9, с. 101] утверждала, что логическое мышление может осуществляться только посредством речи и проявляется непосредственно в ходе мыслительной операции.

Ученый Р.С. Немов считал, что «логическое мышление – это развернутое, строго последовательное мышление, в ходе которого человек неоднократно обращается к использованию логических операций и умозаключений» [5, с. 190].

А.В. Петровский [6, с. 201-202] выделил действия логического мышления, которые позволяют развивать эту способность в полной мере:

- отбор таких признаков предметов, которые бы легли в основу классификации информации;
- умение научиться использовать законы логики во избежание ошибок;
- выполнение логических операций и их обоснование;
- формирование выводов, основанных на анализе материала;
- умение замечать, как взаимодействуют компоненты друг с другом для лучшего понимания сложных процессов;
- оценка существенных изменений для предсказания событий в будущем.

Все эти действия находятся в тесной взаимосвязи, дополняя друг друга, что обеспечивает разностороннее понимание объектов и явлений окружающей действительности. Развитие данных способностей может улучшить логическое мышление и помочь в решении различных умственных задач.

Технология проблемного обучения, возникшая в результате достижений современных теоретических и практических знаний в области обучения и воспитания, является одной из новейших образовательных технологий, применяемых в педагогическом процессе. Она включает в себя эффективные методики, способствующие вовлечению учащихся в учебный процесс и развитию у них навыков логического мышления и их применения на практике.

Над термином «технология проблемного обучения» работали многие ученые, например, М.И. Махмутов, В. Оконь и другие. Они предлагали свои формулировки данного понятия.

В своих исследованиях М.И. Махмутов определяет понятие «проблемное обучение», как «тип развивающего обучения, в котором сочетаются самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими уже готовых научных выводов, а система методов построена с учетом целей и принципа проблемности» [4, с. 290].

И.Я. Лернер характеризует проблемное обучение, как познавательную деятельность учащихся под руководством педагога при поиске решений различного рода задач [3, с. 60].

По мнению В.Т. Кудрявцева, проблемное обучение представляет собой систему задач, различных по уровню сложности, при решении которых учащиеся с помощью учителя осваивают новые знания и умения, что способствует у них развитию креативности, воображения, вызывает интерес к обучению и формированию положительных эмоций [2, с. 3].

Психолог А.В. Петровский описывает понятие «проблемное обучение», как тип развивающего обучения, в котором главное место занимает инициатива учителя, стремящегося заинтересовать детей учебным процессом, в понимании которых он является обязанностью, а не потребностью к получению знаний [6, с. 387].

Анализируя приведенные определения, можно сделать вывод о том, что проблемное обучение является важным компонентом современного образования и представляет собой тип обучения, направленный на стимулирование познавательной активности учащихся и создание условий для развития их самостоятельности при решении задач.

Для эффективного воплощения технологии проблемного обучения в учебный процесс требуется создать определенные условия:

1. Учитель должен владеть методами проблемного обучения, хорошо знать свой предмет, использовать в своей работе дополнительную научную литературу, применять современные подходы к обучению. Также он с уважением должен относиться к идеям, высказываниям, гипотезам учащихся, мотивировать их к самостоятельному поиску решения поставленной проблемы.

2. Для проведения исследований в созданных проблемных ситуациях учителем учащихся нужно обеспечить научно-методическим материалом.

3. Учащихся необходимо заинтересовать еще до создания проблемной ситуации, создать им комфортную обстановку, в которой они смогли бы сплоченно работать в команде, оказывая помощь друг другу.

4. Дать возможность всем учащимся участвовать при разрешении проблемных ситуаций, то есть применять разнообразные формы работы (работа в группах, создание проектов, дебаты).

5. Применять ранее полученные знания из других наук для их взаимосвязи между собой.

Эти условия позволят учащимся более глубоко овладеть знаниями учебного предмета, а также будут способствовать развитию самостоятельности и ответственного отношения к учебе.

Учебный процесс не может быть по-настоящему развивающим, если он будет построен только на принципах проблемного обучения. Организацию процесса обучения необходимо строить на сочетании проблемного обучения с традиционным для более лучшего понимания учебного материала учащимися и развития всесторонней развитой личности. Каждый тип обучения имеет свои характерные черты (таблица 1).

Таблица 1

Характерные черты проблемного и традиционного обучения.

Table 1

Characteristic features of problem-based and traditional learning.

Характеристика типов обучения	Проблемное обучение	Традиционное обучение
Сущность обучения	Самостоятельное решение проблемы, поставленной учителем, для лучшего усвоения учебного материала	Передача информации учителем для освоения и запоминания её учащимися
Методы обучения	Частично-поисковый, репродуктивный, исследовательский и метод проблемного изложения	Объяснительно-иллюстративный
Актуальность учебного процесса	Соотнесение знаний с реальной жизнью	Передача знаний в обобщенном виде без связи с реальной жизнью
Актуальность учебного процесса	Соотнесение знаний с реальной жизнью	Передача знаний в обобщенном виде без связи с реальной жизнью
Роль учителя	Наставник в исследованиях учащихся	«Источник знаний» для учащихся
Активность учащихся	Учащиеся активно вовлечены в процесс обучения	Пассивные слушатели
Формирование навыков при обучении	Развитие логического мышления, проявление креативности, умение работать в команде	Приобретение теоретических знаний
Оценка результатов	Оценивается качество работы с ориентиром на процесс разрешения проблем	Оценивается правильность ответов (оценки) при проведении контрольных работ, экзаменов

Резюмируя выше изложенное, можно сделать вывод, что каждый из рассмотренных типов обучения имеет свои преимущества и недостатки. Проблемное обучение способствует лучшему пониманию и усвоению знаний учащимися, формирует умения применять теорию на практике при решении задач, в то время как традиционное обучение позволяет лишь систематизировать знания учащихся. Тем не менее, проблемный тип обучения не может полностью решить все задачи образования и воспитания. Процесс обучения будет эффективным, если в нем будут применяться преимущества и проблемного, и традиционного методов обучения в зависимости от поставленных целей и сложности предмета.

Среди учащихся 7 классов МАОУ СОШ № 1 города Ишима было проведено исследование с применением теста на логическое мышление М. Войнаровского для выявления уровня развития логического мышления [7].

Целью данного исследования являлась диагностика развития уровня логического мышления учащихся. Для того, чтобы оценить уровень логического мышления мы остановились на следующих логических операциях: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение.

При разработке содержания внеурочных занятий по физике нами были использованы как традиционные, так и методы проблемного обучения. К ним относятся: работа в группах, эвристический и исследовательский методы, метод проектов, дискуссии, логические задачи и головоломки.

Предложим фрагмент по теме Сила тяжести на планетах Солнечной системы (1 час).

Цели:

1. Углубление знаний по теме «Сила тяжести».
2. Развитие логического мышления через решение задач.
3. Расширение кругозора и формирование творческих способностей.

Оборудование: компьютер, интерактивная доска, ручки, блокноты, калькуляторы, раздаточный материал (карточки с заданиями).

Ход занятия.

Вводная часть.

Презентация «Сила тяжести на планетах Солнечной системы» (информация от учителя).

Задания для учащихся.

Индивидуальное задание «Проверь себя»: учащимся раздают карточки с названиями планет и, опираясь на презентацию, они должны рассчитать силу тяжести, действующую на предмет весом _ кг, на этих планетах.

Решение логической задачи (дискуссия): На разных планетах находятся люди: Сергей, Павел и Андрей. Каждый из них решил прыгнуть вверх на своей планете. На каких планетах они находились, если прыжок Сергея был выше остальных, прыжок Павла был ниже, чем у Сергея, но выше чем у Андрея, а Андрей вообще не смог прыгнуть? (Варианты ответов – Юпитер, Венера, Марс). (Ответ: Сергей был на Марсе, Павел – на Венере, Андрей находился на Юпитере и не смог прыгнуть потому, что планета газовая).

Загадки о планетах: Учитель предлагает свои варианты загадок или учащиеся придумывают свои загадки и задают их друг другу.

На этом занятии кружка учащиеся узнали много нового и интересного о силе тяжести на планетах Солнечной системы, продолжают развивать умение выражать свои мысли правильно, умение слушать и слышать друг друга. активно принимают участие в обсуждении.

Содержание занятий включало в себя: презентации, которые помогали сделать занятия интересными и занимательными, творческие задания, направленные на развитие сообразительности и креативного мышления, эксперименты – для наглядной взаимосвязи теории и практики, интеллектуальные игры, способствующие развитию логического мышления и повышению мотивации учащихся.

После проведенных внеурочных занятий по физике была проведена диагностика по выявлению уровня логического мышления учащихся для экспериментальной группы с применением той же методики: теста М. Войнаровского.

Для проверки данных мы будем использовать вторичный статистический критерий W-критерий Вилкоксона.

Для подтверждения результатов, представленных в таблице (таблица 3), мы выдвинули гипотезы. По первой гипотезе (H_0) внеурочные занятия не повлияли на уровень логического мышления учащихся экспериментальной группы. По второй гипотезе (H_1) внеурочные занятия являются эффективными для развития логического мышления учащихся экспериментальной группы (таблица 2).

Сумма рангов по столбцу равна 120. Для проверки правильности суммы рангов используем следующую формулу:

$$S_n = \sum_{i=1}^n x_i = \frac{n(n+1)}{2},$$

где S_n – сумма рангов, n – количество испытуемых, у которых произошло изменение.

$$S_n = \frac{15(15+1)}{2} = 120$$

Сумма по столбцу и конечная суммы равны, отсюда следует, что ранжирование выполнено правильно.

Из таблицы 2 видно, что нетипичные сдвиги выделены, и в данном случае они отрицательные. Сумма рангов этих «редких» сдвигов и составляет эмпирическое значение W-критерия.

$$W_{\text{эмпр}} = 11,5 + 5 + 5 = 21,5, \text{ при } p = 0,05$$

Критическая область

Область принятия нулевой гипотезы

$$W_{\text{эмпр}} = 21,5$$

$$W_{\text{крит}} = 30$$

Значение критерия W

$$p = 0,05$$

Таблица 2

Диагностика по тесту М. Войнаровского (приведена часть расчетов).

Table 2

Diagnostics according to M. Voinarovsky's test (part of the calculations is given).

Учащиеся	Начальный уровень	После внеурочных занятий	Изменение уровня (баллы)	Ранг изменения уровня	Ранг со знаком
1	5	5	0	—	—
2	4	5	+1	5	+5
3	3	7	+4	15	+15
4	3	4	+1	5	+5
5	6	8	+2	11,5	+11,5
6	4	4	0	—	—
7	5	5	0	—	—
8	3	1	−2	11,5	−11,5
9	5	4	−1	5	−5
10	3	3	0	—	—
11	5	6	+1	5	+5
12	4	4	0	—	—
13	4	6	+2	11,5	+11,5
14	7	8	+1	5	+5
15	4	5	+1	5	+5
16	3	6	+3	14	+14
17	6	5	−1	5	−5
18	8	9	+1	5	+5
19	5	7	+2	11,5	+11,5
20	3	4	+1	5	+5
Сумма рангов					120

По W-критерию Вилкоксона можно сделать вывод о том, что гипотеза (H_1) подтвердилась со степенью достоверности $p > 0,05$. Следовательно, это указывает на то, что разработанные нами внеурочные занятия по физике показали свою эффективность для повышения уровня логических операций учащихся. Это свидетельствует о том, что логического мышления можно и нужно развивать не только в процессе обучения, а также во внеурочной деятельности.

На основании выше изложенного можно сказать, что содержание внеурочных занятий по физике сможет помочь достигнуть поставленных целей, а именно формированию логического мышления у учащихся через изучение физических понятий, явлений и процессов.

Выводы

Таким образом, использование технологии проблемного обучения помогает учителю активизировать познавательную деятельность учащихся. На занятиях с применением данной технологии учащиеся решают такие проблемы и задачи, которые требуют от них применения не только уже имеющихся у них знаний, но и формирования новых подходов к решению предложенных задач. Это способствует развитию умения критически мыслить, анализировать полученную информацию, сравнивать и делать выводы, что и является основными операциями логического мышления.

Нами была предложена программа содержания внеурочных занятий по физике с применением технологии проблемного обучения, в ходе которой было выявлено, что групповая работа, совместное решение проблем и задач повышают интерес учащихся к изучаемому материалу, формируют навыки работы в команде. Также на понимание и усвоение учебного материала положительно влияет использование ситуаций из жизни, что делает занятия более интересными и разносторонними и позволяет применять полученные новые знания на практике.

Список источников

1. Алексеенко В.А. Логика как наука о мышлении // Вестник Национального Института Бизнеса. 2018. № 32. С. 6 – 12.
2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. 80 с.
3. Лернер И.Я. Проблемное обучение. М.: Знание, 1974. 64 с.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / сост. Д.М. Шакирова. Казань: Магариф-Вақыт, 2016. Т. 1. 423 с.
5. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2001. 640 с.
6. Петровский А.Г., Ярошевский М.Г. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: 2-е изд. стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 512 с.
7. Тест на логическое мышление (М. Войнаровский). URL: <https://www.b17.ru/tests/263/>.
8. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1974. 528 с.
9. Филимонова К.А. Логическое мышление и его операции // Современные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXVI Международной научно-практической конференции. Пенза: Наука и Просвещение, 2022. С. 101 – 103.

References

1. Alekseenko V.A. Logic as a Science of Thinking. Bulletin of the National Institute of Business. 2018. No. 32. P. 6 – 12.
2. Kudryavtsev V.T. Problem-Based Learning: Origins, Essence, Prospects. Moscow: Knowledge, 1991. 80 p.
3. Lerner I.Ya. Problem-Based Learning. Moscow: Knowledge, 1974. 64 p.
4. Makhmutov M.I. Problem-Based Learning: Basic Theory Issues. Compiled by D.M. Shakirova. Kazan: Magarif-Vakyt, 2016. Vol. 1. 423 p.
5. Nemov R.S. Psychology: Textbook for Students of Higher Pedagogical Educational Institutions. Moscow: VLADOS, 2001. 640 p.
6. Petrovsky A.G., Yaroshevsky M.G. Psychology: textbook for students of higher pedagogical educational institutions: 2nd ed. stereotype. Moscow: Publishing center "Academy", 2013. 512 p.
7. Logical thinking test (M. Voinarovsky). URL: <https://www.b17.ru/tests/263/>.
8. Ushinsky K.D. Selected pedagogical works. Moscow: Pedagogika, 1974. 528 p.
9. Filimonova K.A. Logical thinking and its operations. Modern scientific research: topical issues, achievements and innovations: collection of articles of the XXVI International scientific and practical conference. Penza: Science and Education, 2022. P. 101 – 103.

Информация об авторах

Ермакова Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра физико-математических дисциплин и профессионально-технологического образования, Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, ermakowael@mail.ru

Волков Е.С., Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова (филиал) ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Ишим, evgenvolchok04@gmail.com

© Ермакова Е.В., Волков Е.С., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 372.878.510

Эффективность скрипичной методики Линь Яоцзи в рамках современного образовательного процесса в Китае

¹ Жэнь Синьянь,

¹ Хубэйский политехнический университет

Аннотация: в статье представлены результаты экспериментального исследования, проведенного на базе музыкального факультета Института искусств Хубэйского политехнического университета (КНР) в период 2020-2023 годов в рамках факультативного курса «скрипка» для студентов фортепианного и вокального отделений и направленного на выявление практической эффективности методики преподавания скрипки Линь Яоцзи. В эксперименте приняли участие 30 студентов музыкального факультета: 10 пианистов и 20 вокалистов. Автор статьи выявил степень распространенности методики выдающегося китайского педагога в музыкальных учебных заведениях Китая; разработал и применил диагностический комплекс для выявления уровней готовности обучающихся к освоению скрипки, обобщил собственный эмпирический опыт, преломленный сквозь призму передовых достижений в области скрипичной педагогики, создал рабочую программу для обучения участников экспериментального исследования и доказал целесообразность и эффективность применения методики Линь Яоцзи в ходе проведения опытно-экспериментальной работы с обучающимися. Как показало исследование, участники обеих групп (экспериментальной и контрольной) повысили уровень подготовки, хотя многими из них скрипка осваивалась впервые. При этом все участники экспериментальной группы улучшили значительно свои скрипичные показатели, а больше половины контрольной группы – нет, что свидетельствует о большей результативности методики Линь Яоцзи.

Ключевые слова: Линь Яоцзи, Ма Сыцун, китайская скрипичная школа, методика обучения игре на скрипке, экспериментальное исследование, факультативный курс

Для цитирования: Жэнь Синьянь. Эффективность скрипичной методики Линь Яоцзи в рамках современного образовательного процесса в Китае // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 267 – 274.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

The effectiveness of Lin Yaoji's methods of teaching the violin in the modern educational process in China

¹ Zhen Xinyan,

¹ Hubei Polytechnic University

Abstract: the article presents the results of an experimental study conducted on the basis of the Music Faculty of the Institute of Arts of Hubei Polytechnic University (PRC) in the period 2020-2023 as part of the optional violin course for piano and vocal students and aimed at identifying the practical effectiveness of Lin Yaoji's violin teaching methods. 30 students of the music faculty took part in the experiment: 10 pianists and 20 vocalists. The author of the article revealed the degree of prevalence of the method of an outstanding Chinese teacher in music educational institutions in China; developed and applied a diagnostic complex to identify the levels of readiness of students to master the violin, summarized his own empirical experience, refracted through the prism of advanced

achievements in the field of violin pedagogy, created a work program for training participants in an experimental study and proved the expediency and effectiveness of using the technique of Lin Yaoji in the course of conducting experimental work with students. The study showed that participants in both groups (experimental and control) improved their level of training, although many of them were learning the violin for the first time. At the same time, all participants in the experimental group significantly improved their violin performance, while more than half of the control group did not, which indicates that Lin Yaoji's technique is more effective.

Keywords: Lin Yaoji, Ma Sicong, Chinese violin school, methods of teaching violin playing, experimental research, optional course

For citation: Zhen Xinyan. The effectiveness of Lin Yaoji's methods of teaching the violin in the modern educational process in China. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 267 – 274.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В последние десятилетия наблюдается значительный рост исполнительского мастерства среди китайских скрипачей: этот феномен подтверждается впечатляющими успехами таких лауреатов международных конкурсов, как Ху Кунь, Ли Чуаньюнь, Сюэ Вэй, Чан Лян и других представителей нового поколения музыкантов. Их достижения являются не только свидетельством личной одаренности, но и результатом значительного совершенствования скрипичной педагогики в стране.

Своеобразным символом этой впечатляющей динамики стал Линь Яоцзы (1937-2009) – профессор Центральной консерватории (Пекин), который не только сам был талантливым скрипачом, но и сумел создать эффективную педагогическую систему, объединив ряд культурных традиций (национальной, советской и западной).

Сегодня школа Линь Яоцзы заслуженно считается одной из ведущих в Китае. Тем не менее, в России о методах и результатах работы этого выдающегося мастера известно довольно мало, кроме того, отсутствует комплексное исследование его педагогической системы. Несмотря на отдельные разрозненные описания его методов в исследовательской литературе [1-6], ее эффективность в современных условиях не была научно осмыслена и подтверждена экспериментально. Данная работа, наряду с имеющимися публикациями автора [7, 8], призвана отчасти восполнить данный пробел.

Материалы и методы исследований

Для подтверждения положений скрипичной методики Линь Яоцзи было проведено опытно-экспериментальное исследование. Оно включало три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный (результатирующий). На первом этапе был выявлен общий уровень распространенности данной методики в учебных заведениях Китая, а также степень готовности обучаемых к проведению эксперимента. Вторым этапом был целиком посвящён применению методики Линь Яоцзи и традиционной скрипичной методики, а также их компаративному анализу. Заключительный этап показал, насколько эффективен подход выдающегося китайского педагога в сравнении с традиционной скрипичной методикой.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на музыкальном факультете Института искусств Хубэйского политехнического университета (КНР) в период 2020-2023 годов в рамках факультативного курса «скрипка» для студентов фортепианного и вокального отделений. В нем приняли участие 30 студентов музыкального факультета: 10 пианистов и 20 вокалистов. Эксперимент проводился на протяжении всего факультативного курса – 6 семестров (1-3 годы обучения). Частота занятий – дважды в неделю по 45 минут.

С целью получения объективной картины на констатирующем этапе, испытуемые перед началом эксперимента были разделены на две группы – экспериментальную и контрольную. В первую вошли 17 обучающихся, во вторую – 13. Такое наполнение групп было предопределено форматом учебного плана вуза, в котором проводился эксперимент. Согласно учебному плану, в рамках факультативного курса «скрипка» учащиеся были разделены на пять групп следующим образом: группы I-IV – по 5 человек, группа V – 6 человек. Кроме того, 4 человека обучались индивидуально.

Таким образом, основной контингент испытуемых участвовал в эксперименте соответственно групповой форме обучения игре на скрипке.

Результаты и обсуждения

Констатирующий этап эксперимента.

На данном этапе опытно-экспериментального исследования были использованы методы компаративного анализа педагогических решений ключевых задач скрипичного обучения, сформулированных в традиционной методической системе и в методике Линь Яоцзи; наблюдения и анализа групповых и индивидуальных уроков скрипки в музыкальных учебных заведениях КНР; бесед с практикующими скрипичными педагогами и исполнителями; анализа собственного педагогического и исследовательского опыта, анкетирования студентов; педагогического эксперимента.

Исследование показало, что сегодня методика Линь Яоцзи в Китае применяется широко, однако распределение её по стране крайне неравномерно. Наиболее полно и системно она используется в консерваториях КНР, а также в музыкальных школах при них [10, с. 40–41]. В педагогических университетах и колледжах крупных городов указанная методика применяется гораздо реже, и, как правило, фрагментарно. В музыкальных учебных заведениях небольших провинциальных городов она практически неизвестна.

Линь Яоцзи на протяжении большей части своего педагогического пути работал, преимущественно, с лучшими китайскими студентами. Поскольку студенческий контингент автора данного исследования объективно отличается от контингента Линь Яоцзи, на констатирующем этапе эксперимента возникла необходимость в выявлении исходного уровня готовности испытуемых к освоению скрипки по методике Линь Яоцзи. Для решения этой задачи была разработана диагностическая методика, учитывающая три основных параметра уровня готовности испытуемых – мотивационный, когнитивный и операциональный.

Для оценки выявленных знаний, умений и навыков была разработана и успешно применена 10-балльная система оценивания. В ней количество баллов от 9 до 10 свидетельствует о высоком уровне готовности испытуемых к освоению скрипки по методике Линь Яоцзи, от 5 до 8 – о среднем уровне, и от 1 до 4 – о низком уровне готовности.

Для определения уровня готовности к освоению скрипки студентам экспериментальной и контрольной групп было предложено пройти анкетирование. Подготовленные анкеты содержали как закрытые, так и открытые вопросы, что позволило получить на результирующем этапе достаточно подробные данные. Кроме того, в анкете были использованы так называемые «маяки» – вопросы, прямо отражающие идеи Линь Яоцзи. Ответы на них помогли выявить отношение испытуемых к концепции китайского педагога уже на констатирующем этапе экспериментального исследования.

Первый блок вопросов, направленных на установление уровня общей мотивации к обучению скрипичной игре, не вызвал затруднений у большинства респондентов. Все испытуемые характеризовали звучание скрипки категориями одного эстетического ряда: «мягкое», «нежное», «романтическое», «чувственное» и т.п., сравнивали ее звук с «дуновением ветра», «рассветом», «полётом птицы» и т.п. Все респонденты согласились с утверждением в вопросе-маяке о необходимости большого опыта прослушивания скрипичной музыки для освоения скрипки, что косвенно свидетельствует о возможности применения методики Линь Яоцзи в отношении учеников любого уровня первоначальной подготовки. Почти все смогли назвать три любимых скрипичных произведения. Исключение составили 3 респондента (10%), сумевшие назвать только два любимых скрипичных произведения.

Второй блок вопросов, направленный на установление уровня представлений об исполнительских возможностях скрипки, вероятно, из-за необходимости давать единственно верные ответы, вызвал больше затруднений. Значительное число респондентов (9 человек, 30%) не справились с вопросом о назначении скрипичных эф, посчитав, что эфы делают «для красоты». Тринадцать респондентов из тридцати (43%) дали один или несколько неверных ответов. В то же время 10 респондентов (33%) на все вопросы ответили правильно, что указывает на их предварительное знакомство с инструментом. Данное наблюдение точно подтвердило ответ на вопрос «Пробовали ли Вы раньше осваивать скрипку?» Положительно на него ответили те же 10 респондентов.

Первичный уровень представлений об истории скрипичного искусства, выявленный с помощью третьего блока вопросов, оказался средним. С одной стороны, 5 респондентов (17%) не смогли отделить «лишнюю» фамилию кларнетового мастера И.К. Деннера от прославленной скрипичной триады Амати – Страдивари – Гварнери. С другой стороны, 7 респондентов смогли назвать только двоих великих зарубежных скрипачей (чаще всего в ответах фигурировали Давид Ойстрах и Иегуди Менухин). В список зарубежных скрипачей дважды ошибочно попал Ма Сыцун: вероятно потому, что этот великий китайский скрипач подолгу жил за границей, где и умер. Несмотря на данный казус, Ма Сыцун большинством испытуемых был назван в числе знаменитых китайских скрипачей при ответе на вопрос о самых известных скрипачах Китая. Кроме него в ответах особенно часто фигурировали наши современники Нин Фэн и Ли Чуаньюнь (последний – ученик

Линь Яоцзи). Столь же часто эта пара китайских музыкантов называлась в числе известных победителей международных конкурсов.

Отдельного комментария заслуживают ответы на вопрос о видеоуроках Линь Яоцзи. Они оказались знакомы ровно половине респондентов (15 человек), однако занимались с их помощью всего двое. Такое соотношение лишний раз подтвердило актуальность проводимого эксперимента: система Линь Яоцзи многим начинающим скрипачам знакома, но практически ими не освоена.

Четвертый блок вопросов, призванный выявить первичный уровень самоорганизации и самодисциплины участников эксперимента, показал, в целом, низкий уровень. Подавляющее большинство (24 человека – 80%) редко занимается самостоятельно основной музыкальной специальностью. Трое занимаются 2-3 раза в неделю, двое – от 3 до 5 раз, и только один – ежедневно. При этом самостоятельная работа у всех строится примерно одинаково: игра упражнений (разыгрывание), а затем разучивание новых произведений и повторение старых. Все респонденты упражняются в медленной игре произведений, но не всегда целиком. Отметим, что испытуемые, в целом, критически оценили свой уровень самоорганизации: низким уровнем (меньше 5 баллов) обладают 12 респондентов (40%), средним (5-7 баллов) – 11 (37%), а высоким – только 7 (23%).

Возможно, объяснение низкого уровня самоорганизации кроется в ответах на вопросы пятого блока, призванного выявить уровень осознанности процесса и результатов обучения. Так, подавляющее большинство опрошенных конечной целью освоения скрипки видят любительское исполнительство (27 человек – 90%). В вопросах компаративного анализа, рефлексии и саморефлексии ориентируются только 2 человека (7%). Удовлетворение от своих выступлений по основной специальности испытывает меньшинство респондентов (12 человек – 40%).

Как показало проведённое анкетирование, уровень профессиональной готовности испытуемых к освоению скрипки оказался практически идентичным для обеих групп. В целом, результаты констатирующего обследования демонстрируют общую осведомлённость респондентов по отдельным вопросам скрипичного исполнительства, которая носит скорее отвлечённый, нежели практический характер. На низком уровне у большинства испытуемых оказались самоорганизация и самодисциплина, а также осознанность процесса и результатов обучения. Тем не менее, все респонденты, в целом, оказались готовы к обучению скрипке, в том числе и с применением методических идей Линь Яоцзи.

Формирующий этап эксперимента.

На формирующем этапе экспериментального исследования к участникам контрольной группы применялась традиционная, общепринятая методика обучения скрипичной игре, разработанная Ма Сыцунем в 50-е годы XX века. Участникам экспериментальной группы были предложены занятия по авторской методике обучения скрипичной игре, в основу которой легли педагогические идеи Линь Яоцзи.

Апробация обеих методик проходила в естественных условиях образовательного процесса. В формате группового и индивидуального обучения были реализованы практические занятия, на которых обучающиеся приобретали необходимые навыки скрипичной игры.

Так как структура готовности испытуемых к освоению скрипки по традиционной и экспериментальной методике подразумевает реализацию мотивационного, когнитивного и операционального компонентов, рассмотрим содержание каждого из них на формирующем этапе эксперимента.

1. Мотивационный компонент. Для развития мотивации обучающихся на первых занятиях было уделено время просмотру видеозаписей концертных выступлений лучших китайских скрипачей XXI века. В экспериментальной группе демонстрировались выступления учеников Линь Яоцзи: Сюэ Вэя (薛伟), Чай Ляна (柴亮) и Ли Чуаньюня (李传韵). В контрольной группе демонстрировались выступления Чэнь Лисиня (陈立新), Лу Сыцина (吕思清) и Нин Фэна (宁峰) – учеников других известных китайских педагогов. Просмотр выступлений сопровождался детальным обсуждением, целью которого стало выявление тех или иных приемов скрипичной игры. В ходе обсуждения студенты получили возможность продемонстрировать свои стилевые предпочтения. Кроме того, были составлены и проанализированы исполнительские портреты указанных китайских исполнителей. Портреты складывались из читаемых деталей, определяющих узнаваемый образ и индивидуальное звучание того или иного скрипача. Также с целью развития мотивации было инициировано обсуждение наиболее востребованных для освоения приемов скрипичной техники с приведением примеров в творчестве известных китайских скрипачей, у которых данный приём доведен до уровня виртуозности.

Повышению мотивации способствовал и анализ педагогических идей (в экспериментальной группе – Линь Яоцзи, в контрольной группе – Ма Сыцуна), осуществлённый в доступной для восприятия учениками форме.

В экспериментальной группе обсуждались две центральные идеи педагогики Линь Яоцзи – диалектичность и природность. Согласно первой из них, скрипичное творчество представляет собой диалектическое единство противоположностей: движения и неподвижности, усилия и расслабления, времени и пространства, индивидуальности и общности, изменения и стабильности. Указанные диалектические пары объяснялись на конкретных примерах действий и ощущений по принципу: «если это – так, то соседнее – противоположно». Данная логическая формула позволила легко объяснить действие диалектических закономерностей в скрипичной игре всем без исключения ученикам.

Вторая идея – природность – согласно методу самого Линь Яоцзи, разъяснялась на общеизвестных примерах из окружающей действительности. Их очевидность позволила провести с учениками игру: им было предложено найти собственные примеры природности, которые можно принять во внимание при освоении скрипки. Большая часть экспериментальной группы (11 человек – 65%) успешно справилась с поставленной задачей.

В контрольной группе обсуждались следующие темы, инспирированные идеями и методами Ма Сычуна: насколько важен показ желаемого исполнения педагогом для успешной работы ученика; как искусство китайской каллиграфии может помочь развить координацию и мышечную память ученика.

В ходе обсуждения первой темы большая часть контрольной группы (9 человек – 69%) высказала мнение о том, что показ педагога важен, но точно копировать его не следует. В то же время, остальные участники контрольной группы высказались в том духе, что доверие к педагогу должно быть полным, а потому следует стараться точно скопировать его исполнение.

Вторую тему все без исключения участники контрольной группы обсуждали с энтузиазмом, высказав единодушное мнение о пользе техники каллиграфии в освоении скрипичной игры. Испытуемые отметили точность и быстроту движений мастера каллиграфии, а также участие в процессе создания иероглифа не только рук, но и всего корпуса. Также была отмечена роль предварительного настроя каллиграфа, его концентрация внимания и особое сосредоточение на предстоящем жесте.

2. Когнитивный компонент. В процессе анализа и систематизации полученных в ходе исследования данных были сформулированы следующие ключевые задачи, которые решались на групповых и индивидуальных занятиях:

- развитие творческих способностей и индивидуальности обучающихся;
- овладение знаниями и представлениями о скрипичном исполнительстве;
- формирование и развитие исполнительского аппарата для игры на скрипке (постановка рук);
- создание и применение алгоритмов для решения исполнительских задач на основе традиционной скрипичной методики и методики Линь Яоцзи;
- формирование практических умений и навыков игры на скрипке, необходимых в сольном, ансамблевом и оркестровом исполнительстве;
- расширение слушательского кругозора, пополнение жанрово-стилевого багажа;
- воспитание волевых личностных качеств, самодисциплины и самоорганизации;
- формирование навыка применения компаративного подхода, посредством которого полученный материал может быть выкристаллизован и интегрирован в собственную педагогическую или исполнительскую практику.

3. Операциональный компонент. Его реализация подразумевает формирование конкретных умений и навыков у обучающихся. Поэтому основу формирующего этапа эксперимента, наряду с обсуждениями и материалом лекционного характера, составили практические задания, соответствующие принципам операционализации и практикоориентированности. С помощью практики и решалась задача формирования умений и навыков скрипичной игры. В свою очередь, они формировались с помощью конкретных советов и рекомендаций, изложенных в методических системах Ма Сычуна и Линь Яоцзи.

Основу формирующего этапа эксперимента составила авторская рабочая программа, разработанная специально для экспериментального исследования эффективности методики Линь Яоцзи. Она рассчитана на три года проведения экспериментального исследования. Начальный уровень освоения скрипки участниками эксперимента рассчитывался как нулевой. В тех случаях, когда начальный уровень был выше нуля (10 испытуемых – 33%), программа проходила быстрее, в связи с чем нарабатывался более обширный репертуар. Поскольку дисциплина «скрипка» изучалась в формате факультатива, экзамены по ней не предусматривались. Семестры 1-5 завершались контрольным уроком, семестр 6 – зачётом.

В эксперименте участвовали испытуемые разного уровня начальной скрипичной подготовки (от нулевого до весьма продвинутого), вот почему единые для всех репертуарные списки на каждый год эксперимента не составлялись. Более целесообразным оказалось составление минимального и максимального по объёму

репертуарного списков. Таким образом, участник с минимальным уровнем подготовки осваивал на третьем году те произведения, которые продвинутый участник осваивал на первом или втором. Оба списка пополнялись и дополнялись в ходе эксперимента. Никто из испытуемых не освоил репертуар минимального и максимального списков полностью, однако списки отразили разницу в достигнутом исполнительском уровне начинающих и продвинутых учеников.

Контрольный (результатирующий) этап эксперимента.

На данном этапе экспериментального исследования с целью выявления эффективности методики Линь Яоцзи в конце 6 семестра (май 2024 года) было инициировано и проведено повторное обследование текущего уровня скрипичной подготовки испытуемых контрольной и экспериментальной групп. Определение достигнутого уровня скрипичной подготовки испытуемых происходило в форме зачёта на последнем занятии, на котором исполнялись выученные скрипичные произведения и упражнения. Обследование текущего уровня подготовки было направлено на выявление результатов обучения, достигнутых на формирующем этапе эксперимента.

Экспериментальная группа состояла из 17 человек, контрольная группа – из 15 человек. Цель измерений заключалась в определении итогового уровня скрипичной подготовки, достигнутого испытуемыми на формирующей стадии проводимого экспериментального исследования.

Согласно 10-балльной оценочной системе, представленной на констатирующем этапе эксперимента, были выделены три уровня начальной скрипичной подготовки: низкий (1-4 балла), средний (5-8 баллов) и высокий (9-10 баллов). По той же оценочной системе устанавливалось качество выполнения заданий на итоговом занятии (зачёте), проведённом на формирующем этапе эксперимента. Результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

Итоговый уровень скрипичной подготовки.

Table 1

Final level of violin training.

Уровни итоговой скрипичной подготовки обучающихся	Количество обучающихся в экспериментальной группе (17 человек)	Количество обучающихся в контрольной группе (13 человек)
Высокий	5 человек (29,4%)	3 человека (23%)
Средний	10 человек (58,8%)	6 человек (46,2%)
Низкий	2 человека (11,8%)	4 человека (30,8%)

В порядковой (ранговой) шкале отражены изменения уровня скрипичной подготовки, достигнутые в ходе проведённого экспериментального исследования (таблица 2).

Таблица 2

Изменения уровня скрипичной подготовки.

Table 2

Changes in the level of violin training.

Уровень скрипичной подготовки	Констатирующий этап		Результатирующий этап	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	5,9%	7,7%	29,4%	23%
Средний	35,3%	30,8%	58,8%	46,2%
Низкий	58,8%	61,5%	11,8%	30,8%

Выводы

Полученные в ходе экспериментального исследования данные позволяют сделать следующие выводы:

1. Участники обеих групп (экспериментальной и контрольной) повысили уровень подготовки, хотя многими из них скрипка осваивалась впервые.

2. В экспериментальной группе, обучаемой с применением методики Линь Яоцзи, были достигнуты наиболее впечатляющие результаты. Число участников экспериментальной группы с высоким уровнем скрипичной подготовки выросло в 5 раз (с 5,9% до 29,4%). Одновременно, число участников с низким уровнем подготовки сократилось также в 5 раз (с 58,8% до 11,8%).

3. Результаты контрольной группы, обучаемой с применением традиционной скрипичной методики, оказались более скромными, но от того не менее заметными. Число участников с высоким уровнем скри-

пичной подготовки увеличилось в 3 раза (с 5,9% до 29,4%), а число низко подготовленных сократилось вдвое (с 61,5% до 30,8%).

4. Наименьшие изменения в обеих группах претерпела категория средне подготовленных участников, причём за счёт повышения уровня низко подготовленных она увеличилась: с 35,3% до 58,8% в экспериментальной группе, и с 30,8% до 46,2% – в контрольной.

5. Индивидуальные достижения испытуемых также свидетельствуют о более значительном прогрессе участников экспериментальной группы. Из них на 4 балла свой уровень скрипичной подготовки повысили 4 участника (23,5%), а на 3 балла – 6 участников (35,2%). В контрольной группе на 4 балла уровень скрипичной подготовки не повысил никто, а на 3 балла – всего 1 участник (7,7%). В то же время, у 7 участников контрольной группы (53,8%) уровень скрипичной подготовки не изменился, тогда как в экспериментальной группе этот показатель равен нулю. Это означает, что все участники экспериментальной группы улучшили свои скрипичные показатели, а больше половины контрольной группы – нет.

Таким образом, проведённое опытно-экспериментальное исследование доказало эффективность скрипичной методики Линь Яоцзи в рамках современного образовательного процесса.

Список источников

1. Есман О., Лань И. Потенциал инноваций в музыкальном образовании в КНР // Номотетика: Философия. Социология. Право. 2023. № 48 (2). С. 406 – 412.
2. Железняк В.В., Хуан Фэн. Современное состояние и тенденции развития музыкального образования в Китае // Studia Culturae. 2022. № 4 (54). С. 138 – 156.
3. Гу Инлун, Хуан Фучжэнь, Ян Баочжи. Знай правду о скрипке: руководство по методике обучения игре на скрипке Линь Яоцзи. Шанхай: Shanghai Music Publishing House, 2019. 119 с.
4. Гун Сян. Десять основных принципов Линь Яоцзи в обучении игре на скрипке // Скрипач. 2005. № 1. С. 46 – 48.
5. Чжан Ин. Обзор методики обучения игре на скрипке Линь Яоцзи // Научный вестник Уханьской консерватории «Звуки Желтой реки». 2018. № 4. С. 68 – 69.
6. Ян Баочжи. Секреты обучения игре на скрипке: навигация по методу Линь Яоцзи. Шанхай: Shanghai Music Press, 2018. 107 с.
7. Жэнь Синьянь. Музыкально-педагогическая концепция Линь Яоцзи и ее связь с зарубежными педагогическими системами // Музыкальное образование и наука. 2021. № 1 (14). С. 9 – 11.
8. Жэнь Синьянь, Суханова Т.Б. Об особенностях музыкально-педагогической концепции Линь Яоцзи // Музыкальное образование и наука. 2019. № 1 (10). С. 57 – 61.
9. Му Цюаньчжи. Становление и развитие скрипичного искусства в Китае: образование, исполнительство, национальный репертуар: дис. ... канд. пед. наук: 17.00.02. Нижний Новгород: Нижегородская государственная консерватория им. М.И. Глинки, 2018. 205 с.
10. Хэ Чан. Исследование преподавания игры на скрипке Линь Яоцзи: дис. ... док. искусствоведения: 5.8.7. Пекин, 2022. 64 с.

References

1. Esman O., Lan Y. Potential innovations in education in the PRC. Music nomothetics: Philosophy. Sociology. Law. 2023. No. 48 (2). P. 406 – 412.
2. Zheleznyak V.V., Huang Feng. Current state and development trend of music education in China. Studia culturae. 2022. No. 4 (54). P. 138 – 156.
3. Gu Yinglong, Huang Fuzhen, Yang Baozhi. Know the truth about the violin: a guide to Lin Yaoji's violin teaching methodology. Shanghai: Shanghai Music Publishing House, 2019. 119 p.
4. Gong Xiang. Lin Yaoji's ten major obstacles in teaching the violin. Violinist. 2005. No. 1. P. 46 – 48.
5. Zhang Ying. Review of Lin Yaoji's violin teaching methodology. Scientific Bulletin of Wuhan Conservatory of music "Sounds of the Yellow River". 2018. No. 4. P. 68 – 69.
6. Yang Baozhi. Secrets of teaching the violin: navigating the Lin Yaoji method. Shanghai: Shanghai Music Press, 2018. 107 p.
7. Zhen Xinyan. Lin Yaoji's musical and pedagogical concept and its relationship with foreign pedagogical groups. Music education and science. 2021. No. 1 (14). P. 9 – 11.
8. Ren Xinyan, Sukhanova T.B. On the features of Lin Yaoji's musical and pedagogical concept. Musical education and science. 2019. No. 1 (10). P. 57 – 61.

9. Mu Quanzhi. Formation and development of violin art in China: education, performance, national repertoire: Dis. ... Cand. Ped. Sciences: 17.00.02. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod State Conservatory named after M.I. Glinka, 2018. 205 p.

10. He Chang. Research on Lin Yaoji's teaching of violin playing: Dis. ... Doc. Artistic Knowledge: 5.8.7. Beijing, 2022. 64 p.

Информация об авторах

Жэнь Синьянь, музыкальный факультет, Хубэйский политехнический университет (КНР)

© Жэнь Синьянь, 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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

Высшее математическое образование как основа научных исследований в области компьютерных наук

¹ Кодзоева Ф.Д.,

¹ Даурбеков Р.М.-Г.,

¹ Кодзоева А.А.,

¹ Ингушский государственный университет

Аннотация: данная статья посвящена исследованию фундаментальной роли высшего математического образования в развитии научных исследований в области компьютерных наук. В работе анализируется историческая и современная взаимосвязь между математическими дисциплинами и компьютерными науками, демонстрируется, как математические методы обеспечивают теоретическую основу для развития алгоритмов, структур данных, искусственного интеллекта и других направлений компьютерной науки. Методология исследования включает теоретический анализ научной и методической литературы, изучение образовательных программ ведущих российских и зарубежных вузов, анализ федеральных государственных образовательных стандартов и статистических данных о публикационной активности. Выявлены ключевые математические дисциплины для специалистов в области компьютерных наук: дискретная математика, алгебра, математический анализ, теория вероятностей, численные методы и теория алгоритмов. Особое внимание уделяется дискретной математике как фундаменту теоретической компьютерной науки. Установлено, что качество математической подготовки существенно влияет на успешность студентов в изучении компьютерных наук и их дальнейшую научно-исследовательскую деятельность. Представлены рекомендации по оптимизации математического образования для будущих специалистов в области компьютерных наук с учетом актуальных тенденций цифровизации и требований рынка труда.

Ключевые слова: высшее математическое образование, компьютерные науки, дискретная математика, алгоритмы, подготовка специалистов, вычислительные методы, научные исследования, образовательные программы

Для цитирования: Кодзоева Ф.Д., Даурбеков Р.М.-Г., Кодзоева А.А. Высшее математическое образование как основа научных исследований в области компьютерных наук // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 275 – 279.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Higher mathematical education as the basis of scientific research in the field of computer science

¹ Kodzoeva F.D.,
¹ Daurbekov R.M.-G.,
¹ Kodzoeva A.A.,
¹ Ingush State University

Abstract: this article is devoted to the study of the fundamental role of higher mathematics education in the development of research in computer science. The paper analyzes the historical and current relationship between mathematical disciplines and computer science, demonstrates how mathematical methods provide a theoretical basis for the development of algorithms, data structures, artificial intelligence and other areas of computer science. The research methodology includes theoretical analysis of scientific and methodological literature, study of educational programs of leading Russian and foreign universities, analysis of federal state educational standards and statistical data on publication activity. The key mathematical disciplines for computer science specialists are identified: discrete mathematics, algebra, mathematical analysis, probability theory, numerical methods, and theory of algorithms. Special attention is paid to discrete mathematics as the foundation of theoretical computer science. It is established that the quality of mathematical training significantly affects the success of students in the study of computer science and their further research activities. Recommendations on the optimization of mathematical education for future computer science specialists are presented, considering the current trends of digitalization and labor market requirements.

Keywords: higher mathematical education, computer science, discrete mathematics, algorithms, specialist training, computational methods, scientific research, educational programs

For citation: Kodzoeva F.D., Daurbekov R.M.-G., Kodzoeva A.A. Higher mathematical education as the basis of scientific research in the field of computer science. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 275 – 279.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современный мир характеризуется стремительным развитием информационных технологий и компьютерных наук, которые трансформируют практически все сферы человеческой деятельности. В основе этих преобразований лежат фундаментальные математические концепции и методы, которые обеспечивают теоретический и прикладной базис для исследований в области компьютерных наук. Взаимосвязь между математикой и компьютерными науками имеет глубокие исторические корни, однако в современных условиях она приобретает особую значимость в контексте подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к инновационной деятельности и решению сложных вычислительных задач.

В контексте высшего образования вопрос о роли и месте математической подготовки в формировании профессиональных компетенций специалистов по компьютерным наукам приобретает особую актуальность. Как отмечают Кодзоева Ф.Д., Аушева М.А. и Мурзабекова М.И. в своей статье "Место контрольно-измерительных материалов в структуре УМК дисциплин естественно-научного профиля", качество оценки результатов обучения является ключевым вопросом в сфере сертификации и подготовки специалистов, в том числе в области компьютерных наук и инженерного образования [5].

Цель настоящего исследования заключается в анализе роли высшего математического образования в развитии научных исследований в области компьютерных наук, выявлении ключевых математических дисциплин и компетенций, необходимых для успешной научно-исследовательской деятельности в данной сфере, а также в разработке рекомендаций по оптимизации математической подготовки специалистов по компьютерным наукам.

Материалы и методы исследований

В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретический анализ научной и методической литературы по проблеме исследования, включая российские и зарубежные источники, посвященные вопросам математического образования и его роли в подготовке специалистов по компьютерным

наукам; анализ образовательных программ ведущих российских и зарубежных вузов, осуществляющих подготовку специалистов в области математики и компьютерных наук.

В качестве материалов исследования выступили научные статьи и монографии, посвященные вопросам математического образования и его роли в развитии компьютерных наук; учебные планы и программы дисциплин математического цикла ведущих вузов, осуществляющих подготовку специалистов в области компьютерных наук; федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки "Математика и компьютерные науки", "Прикладная математика и информатика", "Фундаментальная информатика и информационные технологии"; отчеты о научно-исследовательской деятельности вузов и научных организаций в области компьютерных наук; статистические данные о публикационной активности в области компьютерных наук и смежных областях.

Особое внимание в процессе исследования было уделено анализу подходов к оценке эффективности математической подготовки специалистов по компьютерным наукам. В этом контексте были изучены различные системы оценки результатов обучения, включая традиционные экзаменационные модели и инновационные подходы к оценке компетенций.

Результаты и обсуждения

Ключевые математические дисциплины для компьютерных наук.

Анализ образовательных программ ведущих вузов показывает, что для успешной научно-исследовательской деятельности в области компьютерных наук необходимо глубокое понимание различных разделов математики [9]. Среди ключевых математических дисциплин можно выделить дискретную математику, включающую теорию множеств, математическую логику, теорию графов, комбинаторику. Эта область математики имеет особое значение для компьютерных наук, поскольку компьютеры работают с дискретными, а не непрерывными данными. Дискретная математика является важной областью математики, изучающей дискретные и счетные структуры, которая применяется в множестве областей, таких как информатика, телекоммуникации, криптография, и исследования операций [8].

В учебных планах ведущих вузов, осуществляющих подготовку специалистов в области математики и компьютерных наук, эти дисциплины занимают значительное место [4]. Например, в Томском государственном университете на направлении "Математика и компьютерные науки" в основной блок дисциплин входят алгебра и аналитическая геометрия, дифференциальная геометрия и топология, вещественный, комплексный и функциональный анализ, дискретная математика, компьютерная алгебра, теория алгоритмов, теория множеств, теория вероятностей и математическая статистика, дифференциальные уравнения и уравнения математической физики и другие [6].

Математическая подготовка специалистов по компьютерным наукам не ограничивается базовыми курсами. В программы магистратуры и аспирантуры включаются более специализированные математические дисциплины, такие как теория кодирования, криптография, методы оптимизации, теория игр, квантовые вычисления и другие. Эти дисциплины позволяют студентам глубже понять математические основы современных информационных технологий и развить навыки применения математических методов для решения сложных задач компьютерных наук.

Влияние математической подготовки на успешность в компьютерных науках.

Исследования показывают, что качество математической подготовки оказывает существенное влияние на успешность студентов в изучении компьютерных наук и их дальнейшую научно-исследовательскую деятельность [10]. Математическая зрелость важнее, чем специфические знания в какой-либо отдельной теме. Математическая подготовка развивает абстрактное мышление, логику, способность к анализу и синтезу, что является важными качествами для исследователя в области компьютерных наук.

Согласно ACM-CS2013 (рекомендациям Ассоциации вычислительной техники по учебным программам в области компьютерных наук), "студенты-бакалавры CS нуждаются в достаточной математической зрелости, чтобы иметь основу, на которой затем строить CS-специфическую математику" [7]. Математическая подготовка рассматривается как фундамент, на котором строится специализированное образование в области компьютерных наук.

Исследования также показывают, что студенты с сильной математической подготовкой демонстрируют лучшие результаты в изучении алгоритмов, структур данных, теории вычислимости и других фундаментальных дисциплин компьютерных наук. Они также более успешны в научно-исследовательской деятельности, публикуют больше научных статей и делают более значимые вклады в развитие компьютерных наук.

В то же время, как отмечается в исследовании "Guiding Master Students in Computer Science to Value and Strive to Learn Mathematics through the Text Information Processing and Machine Translation Teaching", "значи-

тельная часть студентов магистратуры получила недостаточную математическую подготовку во время обучения на бакалавриате" [2]. Это создает проблемы для их дальнейшего обучения и научно-исследовательской деятельности, особенно в таких областях, как искусственный интеллект, машинное обучение, компьютерное зрение, где требуется глубокое понимание математических концепций и методов.

Современные тенденции в интеграции математического образования и компьютерных наук.

Анализ современных образовательных программ показывает, что наблюдается тенденция к более тесной интеграции математического образования и компьютерных наук. Это проявляется в создании междисциплинарных программ, таких как "Математика и компьютерные науки", в Белорусском государственном университете, Южном федеральном университете, Томском государственном университете и других вузах.

Также наблюдается тенденция к использованию компьютерных технологий в преподавании математики. Как отмечается в исследовании "Exploring the Impact of Mathematical Software and Its Result Shown on Higher Education", математическое программное обеспечение представляет собой отличный способ помочь методам преподавания и обучения [1]. Это особенно полезно для междисциплинарных курсов. Использование математического программного обеспечения в образовательном процессе позволяет студентам более глубоко понять математические концепции и их применение в компьютерных науках.

Современные образовательные программы в области математики и компьютерных наук все чаще включают проектную и исследовательскую деятельность, которая позволяет студентам применять математические методы для решения реальных задач компьютерных наук. Это способствует развитию не только теоретических знаний, но и практических навыков применения математики в компьютерных науках [3].

Выводы

Высшее математическое образование играет фундаментальную роль в развитии научных исследований в области компьютерных наук, обеспечивая теоретическую основу для разработки алгоритмов, анализа их сложности, создания и оптимизации структур данных, проектирования искусственного интеллекта и машинного обучения. Математические методы и подходы позволяют формализовать и решать сложные задачи компьютерных наук, а также развивать новые направления исследований.

Ключевыми математическими дисциплинами для специалистов по компьютерным наукам являются дискретная математика, алгебра и линейная алгебра, математический анализ, теория вероятностей и математическая статистика, численные методы и вычислительная математика, теория алгоритмов и вычислительной сложности. Эти дисциплины формируют фундамент для изучения более специализированных областей компьютерных наук и развития навыков научно-исследовательской деятельности.

Математическая подготовка развивает абстрактное мышление, логику, способность к анализу и синтезу, которые являются важными качествами для исследователя в области компьютерных наук. Математический стиль мышления, характеризующийся абстрактностью, логической строгостью, идеальной точностью и нацеленностью на поиск закономерностей, позволяет специалистам по компьютерным наукам эффективно решать сложные задачи и разрабатывать инновационные подходы.

Современные тенденции в интеграции математического образования и компьютерных наук проявляются в создании междисциплинарных программ, использовании компьютерных технологий в преподавании математики, усилении внимания к развитию исследовательских компетенций студентов. Эти тенденции способствуют развитию более глубокого понимания взаимосвязи между математикой и компьютерными науками и формированию компетенций, необходимых для научно-исследовательской деятельности.

Список источников

1. Tripathi N., Garg A.K. Exploring the Impact of Mathematical Software and Its Result Shown on Higher Education // International Journal of Scientific Research in Computer Science and Engineering. 2022. Т. 10. № 4. С. 14 – 17.
2. Wu H., Liu Y. Guiding Master Students in Computer Science to Value and Strive to Learn Mathematics through the Text Information Processing and Machine Translation Teaching // Journal of Education and Educational Research. 2024. № 11.
3. Егупова М.В. Практико-ориентированное обучение математике в школе: проблемы и перспективы научных исследований // Наука и школа. 2022. № 4. С. 85 – 95.
4. Калинин С.И., Панкратова Л.В. О реализации трансдисциплинарного подхода в подготовке будущих учителей математики // Образование и наука. 2022. Т. 24. № 9. С. 11 – 42.

5. Кодзоева Ф.Д., Аушева М.А., Мурзабекова М.И. Место контрольно-измерительных материалов в структуре УМК дисциплин естественно-научного профиля // Современное педагогическое образование. 2021. № 1. С. 57 – 60.
6. Математика и компьютерные науки. Приёмная комиссия ТГУ. URL: <https://abiturient.tsu.ru/ru/content/математика-и-компьютерные-науки> (дата обращения: 07.02.2025).
7. Слива М.В. Содержательный аспект международного стандарта образования в области Computer Science // Прикладная информатика. 2016. № 1 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelnyy-aspekt-mezhdunarodnogo-standarta-obrazovaniya-v-oblasti-computer-science> (дата обращения: 07.02.2025).
8. Тестов В.А., Перминов Е.А. Роль математики в трансдисциплинарности содержания современного образования // Образование и наука. 2021. Т. 23. № 3. С. 11 – 34.
9. Эргашева Д.Б. Математическое образование и корни компьютерных наук // Endless light in science. 2023. № 6. С. 675 – 677.
10. Тохтаров А.В., Ильмушкин Г.М. Роль математических знаний в подготовке инженерных кадров в сфере информационных технологий // Международный студенческий научный вестник. 2019. № 2. С. 37.

References

1. Tripathi N., Garg A.K. Exploring the Impact of Mathematical Software and Its Result Shown on Higher Education. International Journal of Scientific Research in Computer Science and Engineering. 2022. Vol. 10. No. 4. P. 14 – 17.
2. Wu H., Liu Y. Guiding Master Students in Computer Science to Value and Strive to Learn Mathematics through the Text Information Processing and Machine Translation Teaching. Journal of Education and Educational Research. 2024. No. 11.
3. Egupova M.V. Practice-oriented teaching of mathematics at school: problems and prospects of scientific research. Science and School. 2022. No. 4. P. 85 – 95.
4. Kalinin S.I., Pankratova L.V. On the implementation of a transdisciplinary approach in the training of future mathematics teachers. Education and Science. 2022. Vol. 24. No. 9. P. 11 – 42.
5. Kodzoeva F.D., Ausheva M.A., Murzabekova M.I. The place of control and measuring materials in the structure of the teaching and methodological kit of natural science disciplines. Modern pedagogical education. 2021. No. 1. P. 57 – 60.
6. Mathematics and computer science. TSU Admissions Committee. URL: <https://abiturient.tsu.ru/ru/content/метрика-и-комьютерные-науки> (date of access: 07.02.2025).
7. Sliva M.V. Substantive aspect of the international educational standard in Computer Science. Applied Informatics. 2016. No. 1 (61). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhatelnyy-aspekt-mezhdunarodnogo-standarta-obrazovaniya-v-oblasti-computer-science> (date of access: 07.02.2025).
8. Testov V.A., Perminov E.A. The role of mathematics in the transdisciplinarity of the content of modern education. Education and Science. 2021. Vol. 23. No. 3. P. 11 – 34.
9. Ergasheva D.B. Mathematical education and the roots of computer science. Endless light in science. 2023. No. 6. P. 675 – 677.
10. Tokhtarov A.V., Ilmushkin G.M. The role of mathematical knowledge in the training of engineering personnel in the field of information technology. International Student Scientific Bulletin. 2019. No. 2. 37 p.

Информация об авторах

Кодзоева Ф.Д., кандидат физико-математических наук, Ингушский государственный университет, г. Магас, k.fira2016@yandex.ru

Даурбеков Р.М.-Г., Ингушский государственный университет, г. Магас, realruslan@mail.ru

Кодзоева А.А., Ингушский государственный университет, г. Магас, aminat.kodzoeva18@gmail.com

© Кодзоева Ф.Д., Даурбеков Р.М.-Г., Кодзоева А.А., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 37.022

Индивидуальные речевые портреты школьников с русским неродным языком

¹ Кондратова Е.Р.,

¹ Воронежский государственный педагогический университет

Аннотация: статья посвящена исследованию индивидуальных речевых портретов школьников, для которых русский язык не является родным. Актуальность темы обусловлена необходимостью учитывать речевые особенности билингвальных учащихся при организации образовательного процесса. Цель исследования – выявление типичных и уникальных характеристик речевого поведения таких школьников, а также определение педагогических подходов, способствующих развитию их коммуникативной компетенции. Теоретическая база статьи включает труды по лингводидактике, психолингвистике и межкультурной коммуникации. Обобщены ключевые типы речевых отклонений, рассмотрены возможные педагогические стратегии для их коррекции и развития. Работа может быть полезна преподавателям, логопедам и исследователям в области педагогической лингвистики.

Цель исследования – описать и классифицировать индивидуальные речевые портреты школьников с русским неродным языком, выявив ключевые тенденции и педагогические импликации.

Задачи исследования:

- определить теоретико-методологические основания изучения индивидуальных речевых портретов;
- описать основные типы речевых характеристик у школьников с неродным русским языком;
- выявить педагогические стратегии, способствующие эффективному языковому развитию таких учащихся.

Объект исследования – школьники, для которых русский язык является неродным.

Предмет исследования – индивидуальные особенности их речевого поведения в учебной и повседневной коммуникации.

Ключевые слова: билингвизм, неродной русский язык, индивидуальный речевой портрет, школьник, коммуникативная компетенция, лингводидактика

Для цитирования: Кондратова Е.Р. Индивидуальные речевые портреты школьников с русским неродным языком // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 280 – 283.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Individual speech portraits of schoolchildren with Russian as a non-native language

¹ Kondratova E.R.,

¹ Voronezh State Pedagogical University

Abstract: the article is devoted to the study of individual speech portraits of schoolchildren for whom Russian is not their native language. The relevance of the topic is due to the need to take into account the speech characteristics of bilingual students when organizing the educational process. The purpose of the study is to identify typical and unique characteristics of the speech behavior of such schoolchildren, as well as to identify pedagogical approaches that contribute to the development of their communicative competence. The theoretical basis of the article

includes works on linguodidactics, psycholinguistics and intercultural communication. The key types of speech deviations are summarized, and possible pedagogical strategies for their correction and development are considered. The work can be useful for teachers, speech therapists and researchers in the field of pedagogical linguistics.

The purpose of the study is to describe and classify individual speech portraits of schoolchildren with a non-native Russian language, identifying key trends and pedagogical implications.

Research objectives:

- to determine the theoretical and methodological foundations of the study of individual speech portraits;
- describe the main types of speech characteristics in schoolchildren with a non-native Russian language;
- to identify pedagogical strategies that contribute to the effective language development of such students.

The object of the study is schoolchildren for whom Russian is a non-native language.

The subject of the study is the individual characteristics of their speech behavior in educational and daily communication.

Keywords: bilingualism, non-native Russian, individual speech portrait, school student, communicative competence, linguodidactics

For citation: Kondratova E.R. Individual speech portraits of schoolchildren with Russian as a non-native language. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 280 – 283.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современная образовательная среда России характеризуется высокой степенью многоязычия и культурного разнообразия. В условиях миграционных процессов и этнокультурной мобильности возрастает число школьников, для которых русский язык не является родным [6]. Эти дети испытывают особые трудности при овладении языком обучения, что напрямую влияет на их успеваемость, социализацию и психологический комфорт в школьной среде [1]. В связи с этим наблюдается рост интереса к индивидуализации педагогических подходов, в том числе на основе анализа речевых особенностей учащихся.

Материалы и методы исследований

Изучение речевых характеристик билингвальных учащихся является предметом внимания различных направлений научного знания: лингводидактики (Бим И.Л., Верещагин Е.М.), психолингвистики (Жинкин Н.И., Леонтьев А.А.), социолингвистики и педагогической психологии. Важную роль в развитии концепции индивидуального речевого портрета сыграли труды Р.А. Буддагова, М.Н. Кожиной, Н.Д. Арутюновой, которые рассматривали речевой портрет как совокупность лингвистических признаков, отражающих личность говорящего.

Среди современных исследований следует выделить работы, посвященные специфике овладения русским языком как неродным в условиях школьного обучения (Сулейменова Э.Д., Бурая Е.В., Еремеева М.Е.). Особое внимание уделяется вопросам формирования языковой и речевой компетенции, межкультурной адаптации и методической поддержки билингвальных учащихся.

Однако проблема индивидуализации лингводидактического подхода в зависимости от конкретных речевых особенностей учащегося освещается недостаточно подробно. Это определяет научную новизну и практическую значимость настоящего исследования.

Исследование опирается на качественный анализ устной и письменной речи школьников, изучающих русский язык как неродной. Основным методом является описательный лингвистический анализ с элементами дискурсивного и прагматического подходов. Также использовались элементы лингвopsихологического анализа, позволяющие выявить глубинные особенности речевой продуктивности учащихся.

Материалом для анализа служат фрагменты письменных и устных ответов школьников на уроках, а также наблюдения за речевым взаимодействием в школьной среде. Условные речевые портреты моделировались на основе обобщения типичных языковых ошибок, коммуникативных стратегий и индивидуально-психологических особенностей учащихся.

Результаты и обсуждения

На основании анализа можно выделить несколько типичных моделей речевого поведения школьников с русским неродным языком [3, 7, 8] (таблица 1).

Таблица 1

Типичные модели речевого поведения школьников с русским неродным языком.

Table 1

Typical models of speech behavior of schoolchildren with Russian as a non-native language.

Название модели речевого поведения	Описание модели речевого поведения
«Базовый функциональный» портрет	Ученики с ограниченным словарным запасом, склонные к употреблению шаблонных речевых конструкций. Характерны затруднения в построении сложных синтаксических конструкций, частые межъязыковые интерференции [5]
«Имитационно-адаптивный» портрет	Школьники, активно перенимающие речевые образцы из окружающей среды. В их речи наблюдается высокое использование фразеологизмов, клише, иногда без полного понимания смысла. Отличаются быстрой адаптацией, но слабым контролем речевой корректности
«Когнитивно-интровертный» портрет	Ученики с хорошим пониманием языковой нормы, но с трудностями в устной спонтанной речи. В письменных работах демонстрируют структурированность и осмысленность высказываний, однако устные ответы могут быть краткими или фрагментарными
«Креативно-компенсаторный» портрет	Школьники, проявляющие оригинальность в речевых решениях и стремящиеся компенсировать языковые пробелы через нестандартные выражения, использование иноязычных слов или метафор. Часто допускают ошибки, но при этом демонстрируют высокую мотивацию к речевому самовыражению

Эти модели не являются исчерпывающими и могут пересекаться в рамках одного речевого поведения, формируя сложные, смешанные типы.

Результаты анализа подтверждают, что речевая продуктивность школьников с русским неродным языком представляет собой сложный и многослойный феномен, зависящий как от лингвистических, так и от психосоциальных факторов [2, 10]. Типология речевых портретов позволяет педагогу лучше понять индивидуальные особенности учащегося и выстраивать соответствующую стратегию поддержки [11].

Например, для "базового функционального" типа эффективна работа над расширением словарного запаса и автоматизацией грамматических конструкций. Для "когнитивно-интровертного" типа необходимы условия, стимулирующие устную спонтанную речь в эмоционально безопасной среде [4]. "Креативно-компенсаторный" тип требует внимательного педагогического сопровождения с опорой на сильные стороны ученика – его стремление к самовыражению [12]. Таким образом, индивидуализация обучения на основе речевых портретов может существенно повысить эффективность овладения русским языком как неродным.

Выводы

В условиях современной школы, где возрастает число учащихся с русским неродным языком, педагогам необходимо учитывать индивидуальные особенности речевого развития таких школьников. Моделирование индивидуальных речевых портретов позволяет более точно диагностировать речевые трудности, выбирать адекватные методы обучения и обеспечивать успешную социализацию детей в образовательной среде [9].

Предложенная в статье типология речевых портретов может служить основой для разработки программ дифференцированного обучения, проведения логопедической и психолого-педагогической диагностики, а также для повышения профессиональной компетентности педагогов, работающих в многоязычных и мультикультурных классах. Продолжение исследований в данном направлении позволит глубже понять механизмы формирования речевой компетенции у билингвальных школьников и выработать эффективные методики педагогической поддержки на всех этапах обучения.

Список источников

1. Бим И.Л. Теоретические основы методики преподавания иностранных языков: лингводидактический аспект. М.: Русское слово, 2010. С. 18 – 21.
2. Буддагов Р.А. О языке и речевой деятельности. М.: Наука, 2009. С. 63 – 67.

3. Арутюнова Н.Д. Дискурс. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. М.: Советская энциклопедия, 1990. С. 121.
4. Еремеева М.Е. Методическая поддержка билингвальных учащихся в условиях поликультурной школы // Язык и культура. 2021. № 54. С. 102 – 110.
5. Кочеткова Л.А., Кожевникова О.В. Диагностика речевого развития школьников-билингвов // Психологическая наука и образование. 2020. Т. 25. № 1. С. 45 – 53.
6. Сулейменова Э.Д. Русский язык в поликультурной среде: проблемы и перспективы // Вопросы филологии. 2022. № 3 (49). С. 89 – 95.
7. Егорова О.А. Индивидуальные особенности речевого поведения школьников с неродным русским языком // Педагогика и психология образования. 2023. № 2. С. 112 – 119.
8. Шумакова Е.В. Формирование коммуникативной компетенции у билингвальных детей: современные подходы // Вестник педагогических наук. 2023. № 5. С. 64 – 70.
9. Полякова Т.В. Актуальные подходы к преподаванию русского как неродного языка // Язык. Коммуникация. Культура. 2020. № 4. С. 78 – 83.
10. Краснова И.В. Межкультурная адаптация школьников-инофонов в образовательной среде // Педагогическая лингвистика. 2019. № 3. С. 93 – 101.
11. Соколова Л.П. Психолингвистические аспекты изучения индивидуального речевого портрета // Язык и общество. 2021. № 6. С. 35 – 41.
12. Чеснокова Л.А. Лингводидактические технологии работы с инофонами в начальной школе // Начальная школа сегодня. 2022. № 2. С. 51 – 56.

References

1. Bim I.L. Theoretical Foundations of Methods of Teaching Foreign Languages: Lingvodidactic Aspect. Moscow: Russkoe Slovo, 2010. P. 18 – 21.
2. Buddagov R.A. On Language and Speech Activity. Moscow: Nauka, 2009. P. 63 – 67.
3. Arutyunova N.D. Discourse. Linguistic Encyclopedic Dictionary. Edited by V.N. Yartseva. Moscow: Soviet Encyclopedia, 1990. 121 p.
4. Eremeeva M.E. Methodological Support for Bilingual Students in a Multicultural School. Language and Culture. 2021. No. 54. P. 102 – 110.
5. Kochetkova L.A., Kozhevnikova O.V. Diagnostics of speech development of bilingual schoolchildren. Psychological science and education. 2020. Vol. 25. No. 1. P. 45 – 53.
6. Suleimenova E.D. Russian language in a multicultural environment: problems and prospects. Questions of philology. 2022. No. 3 (49). P. 89 – 95.
7. Egorova O.A. Individual characteristics of speech behavior of schoolchildren with non-native Russian language. Pedagogy and psychology of education. 2023. No. 2. P. 112 – 119.
8. Shumakova E.V. Formation of communicative competence in bilingual children: modern approaches. Bulletin of pedagogical sciences. 2023. No. 5. P. 64 – 70.
9. Polyakova T.V. Current approaches to teaching Russian as a second language. Language. Communication. Culture. 2020. No. 4. P. 78 – 83.
10. Krasnova I.V. Intercultural adaptation of foreign language schoolchildren in the educational environment. Pedagogical linguistics. 2019. No. 3. P. 93 – 101.
11. Sokolova L.P. Psycholinguistic aspects of studying an individual speech portrait. Language and society. 2021. No. 6. P. 35 – 41.
12. Chesnokova L.A. Lingvodidactic technologies for working with foreign language students in elementary school. Primary school today. 2022. No. 2. P. 51 – 56.

Информация об авторах

Кондратова Е.Р., Воронежский государственный педагогический университет, kkkat@mail.ru

© Кондратова Е.Р., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.147

Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам в военном вузе

¹ Проценко О.Н.,

¹ Новосибирское высшее военное командное ордена Жукова училище

Аннотация: статья посвящена использованию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в преподавании иностранного языка. Исследование направлено на выявление условий обучения курсантов иностранному языку на основе интеграции информационных и коммуникационных технологий.

Методологическую основу исследования составляют общенаучные методы: критический обзор литературы, ретроспективный анализ, наблюдения. Сначала автор описывает технологический подход к обучению и представляет его основополагающую концептуальную основу «исследование-действие-обучение», что позволяет детально описать и проанализировать процесс обучения, а также определить влияние ИКТ на результаты обучения, наблюдаемые в иноязычной подготовке курсантов. В статье предпринята попытка освещения проблем и возможностей, связанных с использованием цифрового обучения, предложены новые направления исследований. Еще одной целью данной работы является распространение исследований, проведенных в франкоязычном контексте, с целью их сравнения с теоретическими и методологическими основами русскоязычных исследований. Данная работа направлена на изучение вопросов, связанных с интеграцией ИКТ с целью рассмотрения основных теоретических и методологических вопросов, а также выявления определенного количества существенных проблем, которые будут структурировать будущие исследования.

Ключевые слова: информационные технологии, метод обучения, технологические инструменты, цифровые навыки, иностранный язык, интерактивное обучение

Для цитирования: Проценко О.Н. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам в военном вузе // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 284 – 288.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Information and communication technologies in teaching foreign languages in a military university

¹ Protsenko O.N.,

¹ Novosibirsk Higher Military Command School of the Order of Zhukov

Abstract: the article is devoted to the use of information and communication technologies (ICT) in teaching a foreign language. The study is aimed at identifying the conditions for teaching cadets a foreign language based on the integration of information and communication technologies.

The methodological basis of the study is made up of general scientific methods: a critical review of the literature, a retrospective analysis, and observations. First, the author describes the technological approach to teaching and presents its fundamental conceptual framework “research-action-learning”, which allows for a detailed description and analysis of the learning process, as well as to determine the impact of ICT on the learning outcomes observed in the foreign language training of cadets. The article attempts to highlight the problems and opportunities associated with the use of digital learning, and suggests new research directions. Another goal of this work is to disseminate re-

search conducted in the French-speaking context in order to compare it with the theoretical and methodological foundations of Russian-language research. This work is aimed at studying issues related to the integration of ICT in order to consider the main theoretical and methodological issues, as well as to identify a certain number of significant problems that will structure future research.

Keywords: information technology, teaching method, technological tools, digital skills, foreign language, interactive learning

For citation: Protsenko O.N. Information and communication technologies in teaching foreign languages in a Military School. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 284 – 288.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Как и во многих сферах повседневной жизни, новые технологии проникают и на занятия по языку. Сегодня изучение иностранного языка обязательно предполагает использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), в частности интернета, который предлагает множество инструментов, помогающие преподавателям в их практической деятельности, а обучающимся – в выполнении ими своих задач.

С этой точки зрения мультимедийных технологий [1] ИКТ предоставляет мощный потенциал технологий и средств коммуникации, содержащих множество ресурсов, которые можно использовать в обучении и изучении языка. Прежде чем объяснять, как ИКТ могут быть полезны на уроках иностранного языка, важно рассмотреть определения некоторых понятий.

Использование ИКТ остается весьма разнообразным, поскольку сами новые технологии представляют собой множество самых разных инструментов и средств. Некоторые авторы говорят об ИКТ как о «крайне неоднородной конструкции» [2], которая может охватывать аспекты экранной культуры (изображения, базы данных, энциклопедии, среды обучения) и связаны с такими разными областями, как психология, образование, педагогика. Поэтому не будет лишним сказать, что ИКТ в целом оказывают на эти сферы значительное влияние. Что мы подразумеваем под понятием ИКТ «помощь, руководство, поддержка, посредничество, опора и т.д.»? Мы придерживаемся более нейтрального определения и рассматриваем это понятие как «руководство», «сопровождение» или «поддержка». Чтобы охватить все толкования понятия, что любое руководство, сопровождение, поддержка или посредничество являются помощью (формой помощи), все, что направлено на содействие обучению.

Наш интерес сосредоточен на взаимосвязи и влиянии ИКТ в сфере образования, и особенно на изучении иностранного языка в военном вузе. Однако, чтобы понять это, мы должны сначала определить, как можно использовать технологии в изучении и преподавании иностранного языка.

Материалы и методы исследований

Наша работа направлена на подведение итогов исследований видов использования информационно-коммуникационных технологий в процессе преподавания / изучения иностранных языков. На основе ретроспективного анализа работа направлена на выявление авторов, чьи работы описывают процесс преподавания / изучения вторых языков в цифровой среде. В основе исследования лежит теоретический анализ зарубежной и отечественной педагогической традиции использования ИКТ в процессе обучения [1, 2, 5, 6, 10]. В обзоре литературы объект исследования рассматривается в рамках механизмов, регулирующих обучение в целом и обучение языкам в частности.

Методологией исследования служит технологический подход, основанный:

- на принципе органической связи (или взаимной детерминации) с техникой [4]. Этот принцип важен, поскольку он подразумевает позиционирование исследования по отношению к технике и включает подготовку обучающихся и преподавателей к использованию технологий;
- на принципе взаимодополняемости, который рассматривает отношения между человеком и ИКТ с точки зрения дополнения или сотрудничества. С этой точки зрения ИКТ рассматривается как вспомогательное средство деятельности, а не как заменяющая технология. Качественное взаимодействие с учебными материалами, а также взаимодействие между преподавательским составом и одноклассниками имеет решающее значение для эффективного обучения;
- на принципе эргономичности рассматривает специфику ИКТ во всех технологических устройствах с точки зрения трех основных измерений: удобства использования, полезности и приемлемости.

Результаты и обсуждения

Мы наблюдаем, что сегодня чаще говорят об «информационном обществе», чем об «коммуникационном обществе», используемые в нем технологии обозначаются общим термином «новые информационно-коммуникационные технологии».

История использования технологий в изучении языков восходит к 1960-м годам, когда исследователи начали экспериментировать с использованием компьютеров для обучения языкам. За прошедшие десятилетия развитие таких технологических инструментов, как компакт-диски, образовательные веб-сайты, платформы онлайн-обучения и мобильные приложения, открыло новые возможности для преподавания языков. Появление специализированного программного обеспечения, виртуальной и дополненной реальности, а также инструментов машинного перевода также способствовало развитию технологического обучения языкам.

Первая фаза автоматизации языка состояла из двух этапов: машинного перевода в начале 1950-х годов и компьютерной лингвистики в начале 1960-х годов [9].

Французский исследователь Jacqueline Léon предложила периодизацию развития машинного перевода и технологий, связанных с появлением «новой лингвистики» [9]:

- первый период (1966-1980 гг.): появление программной системы Systran;
- второй период (1980-1990 гг.): развитие автоматизации связи;
- третий период (1990-2003 гг.): беспрецедентный технологический прорыв и появление микрокомпьютеров, первых систем онлайн-перевода (Babelfish);
- четвертый период (2003 – по настоящее время): гибридная разработка (новый подход к разработке программного обеспечения).

Сегодня мы все еще находимся на пути движения, от создания ЭВМ к системам применимым для обработки информации и искусственного интеллекта.

Lise Desmarais [6] определяет технологии как использование «средств, отличных от голоса учителя, учебника и бумажных упражнений». Первое проявление технологии в таком понимании относится к 1940-м году и связано с использованием фонографа. Различные аудиоресурсы от фонографа до радио и особенно магнитофона, в частности, используемые в SGAV-методах (структурно-глобальный аудиовизуальный метод) способствуют развитию навыка аудирования. Фактически, именно навык аудирования всегда лучше всего поддавался развитию с помощью технологий (и остается таковым и по сей день).

Совершенствованию навыка письма способствуют программы анализа текста и средства проверки орфографии. Первая такая технология появилась в 1980-х годах в персональных компьютерах, которые сегодня почти все автоматически ею оснащаются. Изучающие язык могут улучшить свои навыки письменной речи на иностранном языке, им регулярно предлагаются письменные задания, которые может проверить программа.

Что касается чтения, то его развитию способствует гипертекст или даже гипермедиа, которые могут ссылаться на определение, перевод или анимацию. Термин «гипертекст», придуманный Тедом Нельсоном, который пытался придумать удобную систему работы над текстом, которая позволила быстро и эффективно преобразовывать текст.

Мир информационных технологий познакомился с концепцией «гипертекст» в 1987 году, когда компания Apple внедрила в свою линейку продуктов программное обеспечение HyperCard [11]. Чтение гипертекста – это интерактивная форма взаимодействия между средой и обучающимся, который постоянно согласовывает траекторию своего обучения. Различные фрагментарные системы объединяются и связываются, оставаясь при этом идентифицируемыми, они дают возможность создания целостной картины восприятия текста. Гипертекст – это интерактивная модель, находящаяся в постоянной реконфигурации.

Термин «мультимедиа», как следует из его названия, относится к интеграции нескольких форм медиа. К ним относятся текст, графика, аудио, видео и т.д. Например, презентация, включающая аудио- и видеоклипы, считается «мультимедийной презентацией».

Понятие мультимедиа подразумевает способность машины и приложения управлять несколькими каналами сенсорной коммуникации со звуком, анимированными изображениями, а также, возможно, даже движениями в случае использования виртуальной реальности.

В период с конца XX века по начало XXI века использование цифровых медиа в образовании стремительно росло, составляя конкуренцию книгам – традиционным образовательным средствам. И речь уже идет о цифровизации образования. Образовательные онлайн-ресурсы, такие как видео, являются инструментом обучения иностранным языкам, поскольку они предлагают задания, позволяющие обучающимся манипулировать изучаемым языком по образцу. Эта цель соответствует требованиям программы обучения, ориентированным на выполнение задач. Задача заключается в следующем: «деятельность, которая не толь-

ко правдоподобна с точки зрения сходства с реальной жизнью, но и интерактивно оправдана в классе. Поэтому [она] определяется как требующая максимально возможного аутентичного общения между обучающимися» [10].

Поскольку обучающиеся могут обращаться к новым мультимедийным инструментам обучения как «консультантам» и ИКТ изменяют традиционные отношения между обучающимся и преподавателем. Таким образом, ИКТ также становятся субъектами процесса обучения. Другими словами, обучение, направленное на формирование компетенции, предусмотренное программой обучения по дисциплине Иностранный язык в военном вузе: способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах) для академического и профессионального взаимодействия, может быть реализовано и с использованием ИКТ, что позволит обучающимся выполнять задания. Таким образом, обучающийся приобретает навыки, не только лингвистические и коммуникативные, но и технические, что соответствует цели обучения – стать полноправным социальным субъектом.

На функциональном уровне компьютерные инструменты во многом меняют наши способы обучения [7]. Поэтому важно изучить, как разумно использовать технологические инструменты, используя знания и опыт преподавателя, что может привести к эффективному подходу к преподаванию и изучению иностранных языков. Когда обучающиеся сталкиваются с обучением с использованием технологических средств, они могут в соответствующей среде приобретать знания, которые позволят ему развивать свои навыки, такие как логическое мышление или решение проблем.

Кроме того, учащиеся должны научиться общаться с помощью этих инструментов, чтобы лучше овладеть языком. Поэтому важно проведения мероприятий с использованием технологических устройств и разрабатывать задания, направленных на развитие у обучающихся навыков письменной речи на иностранном языке. Важно учитывать, что на эргономическом и когнитивном уровне использование ИКТ приводит к различному поведению [7]. В своем исследовании Spiro R.J., Feltovich P.J., Jacobson M. Coulson R.L напоминают нам, что использование гипертекста может быть эффективным, если соблюдены определенные условия, такие как использование множественных представлений знаний, связь абстрактных понятий с конкретными случаями, изучение семантических связей между понятиями, сбор элементарных знаний в реалистичных проблемных ситуациях [8].

Например, чтение с экрана (креолизованного текста) приводит к более быстрой утомляемости и большему количеству ошибок в понимании [3]. Внешний вид экранов выявляет две основные трудности: медленное чтение (более низкое графическое разрешение, зрительная усталость) и ограниченный размер дисплея по сравнению с традиционными бумажными носителями. Экран, таким образом, является «местом консультаций, а не постоянного чтения» [5]. Однако следует отметить, обучающиеся с высоким уровнем предварительных знаний менее дезориентированы в гипертекстах, чем обучающиеся с низким уровнем предварительных знаний.

Выводы

Цифровая грамотность и цифровые навыки, как и другие аспекты цифровой грамотности, ИКТ изменили образ жизни, работы, развлечений и обучения людей и, таким образом, повлияли на приобретение и обмен знаниями. Выпускникам военных вузов, которые менее грамотны в информационных технологиях, будет все труднее адаптироваться к профессиональной деятельности в изменяющихся военно-политических реалиях. Теперь крайне важно учитывать в учебных планах цифровые навыки, которые выражаются в способности искать информацию, сортировать ее и производить, а также использование новых медиа, необходимых для полной интеграции в профессиональное сообщество.

Методы обучения на основе использования ИКТ должны оцениваться и регулироваться, поскольку подход «исследования-действия-обучения» позволяет внести необходимые коррективы и перейти к комплексному использованию информационных технологий включая функциональное обучение ИКТ, формирование знаний курсантов об использовании ИКТ, учитывая, как индивидуальный опыт курсантов, так и институциональный контекст.

Список источников

1. Демина Л.И. Роль и значение мультимедийных технологий в современном образовании // МедиаВектор. 2024. № 11. С. 14 – 16.
2. Мухаметзянов И.Ш. Социальные последствия информатизации образования // Казанский педагогический журнал. 2011. № 3 (87). С. 109 – 116.

3. Щербакова О.В., Исаева Т.Е. Полнота понимания цифровых и печатных текстов: результаты экспериментального исследования // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2024. Т. 21. № 4. С. 710 – 728.
4. Brangier É., Dufresne A., Hammes-Adelé S. Approche symbiotique de la relation humain-technologie: perspectives pour l'ergonomie informatique // Le travail humain. 2009. Vol. 72. No. 4. C. 333 – 353.
5. Hamon L., Renard C. Analyse de Aider les élèves à comprendre-Du texte au multimédia // Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication. 2006. Vol. 9. P. 245 – 258.
6. Pothier M., Rodrigues C. Analyse de Les technologies et l'enseignement des langues // Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication. 1999. Vol. 2. No. 1. P. 69 – 73.
7. Rouet J.F., Lowe R., Schnotz W. Understanding multimedia documents: An introduction // Understanding multimedia documents. Boston: MA: Springer US, 2008. C. 1 – 14.
8. Spiro R.J. Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains // Constructivism in education. Routledge, 2012. P. 85 – 107.
9. Truan N. Jacqueline Léon, Histoire de l'automatisation des sciences du langage // Lectures. 2015. URL: <https://journals.openedition.org/lectures/17935> (дата обращения: 16.02.2025).
10. Verch A. Tâches pédagogiques accompagnant des vidéos authentiques en ligne en enseignement hybride en allemand: apports, perceptions et influences sur les comportements des apprenant(e)s. Université Grenoble Alpes. 2023. 417 p. URL: <https://theses.hal.science/tel-04558539v1> (дата обращения: 10.02.2025).
11. Vignaux G. L'hypertexte. Qu'est-ce que l'hypertexte. Origines et histoire. 2001. URL: <https://shs.hal.science/edutice-00000004> (дата обращения: 16.02.2025).

References

1. Demina L.I. The role and importance of multimedia technologies in modern education. MediaVektor. 2024. No. 11. P. 14 – 16.
2. Mukhametzyanov I.Sh. Social consequences of informatization of education. Kazan pedagogical journal. 2011. No. 3 (87). P. 109 – 116.
3. Shcherbakova O.V., Isaeva T.E. Completeness of understanding of digital and printed texts: results of an experimental study. Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2024. Vol. 21. No. 4. P. 710 – 728.
4. Brangier E., Dufresne A., Hammes-Adelé S. Approche symbiotique de la relation humain-technologie: perspectives pour l'ergonomie informatique. Le travail humain. 2009. Vol. 72. No. 4. P. 333 – 353.
5. Hamon L., Renard C. Analyse de Aider les élèves à comprendre-Du texte au multimedia. Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication. 2006. Vol. 9. P. 245 – 258.
6. Pothier M., Rodrigues C. Analyse de Les technologies et l'enseignement des langues. Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication. 1999. Vol. 2. No. 1. P. 69 – 73.
7. Rouet J.F., Lowe R., Schnotz W. Understanding multimedia documents: An introduction. Understanding multimedia documents. Boston: MA: Springer US, 2008. P. 1 – 14.
8. Spiro R.J. Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. Constructivism in education. Routledge, 2012. P. 85 – 107.
9. Truan N. Jacqueline Léon, Histoire de l'automatization des sciences du langage. Lectures. 2015. URL: <https://journals.openedition.org/lectures/17935> (date of access: 16.02.2025).
10. Verch A. Tâches pédagogiques accompagnant des vidéos authentiques en ligne en enseignement hybride en allemand: apports, perceptions et influences sur les comportements des apprenant(e)s. Université Grenoble Alpes. 2023. 417 p. URL: <https://theses.hal.science/tel-04558539v1> (date of access: 10.02.2025).
11. Vignaux G. L'hypertexte. What is hypertexte. Origins and history. 2001. URL: <https://shs.hal.science/edutice-00000004> (date of access: 16.02.2025).

Информация об авторах

Проценко О.Н., старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Новосибирское высшее военное командное ордена Жукова училище, olgaprotsenko512@gmail.com



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 378.147:355.58:37.013.42

Теоретические основы профессиональной направленности социально-педагогических дисциплин в подготовке магистрантов военного вуза

¹ Таттимбетов А.Ж.,

¹ Омский Государственный педагогический университет

Аннотация: статья посвящена исследованию теоретических основ профессиональной направленности социально-педагогических дисциплин в контексте подготовки магистрантов военных вузов. Актуальность темы обусловлена возрастающими требованиями к социально-педагогической компетентности офицерского состава в условиях модернизации Вооруженных Сил Российской Федерации. Целью исследования является выявление и систематизация теоретических аспектов формирования профессиональной направленности у будущих офицеров-педагогов в процессе изучения социально-педагогических дисциплин.

В рамках исследования определены и классифицированы факторы, оказывающие влияние на формирование профессиональной направленности магистрантов военных вузов в процессе освоения социально-педагогических дисциплин. Результаты исследования позволяют расширить теоретические представления о формировании профессиональной направленности у будущих офицеров-педагогов и могут быть использованы при разработке и совершенствовании учебных программ, учебно-методических материалов и технологий обучения социально-педагогическим дисциплинам в военных вузах. Статья представляет интерес для преподавателей, научных сотрудников и специалистов, занимающихся вопросами профессиональной подготовки кадров для Вооруженных Сил Российской Федерации.

Ключевые слова: профессиональная направленность, социально-педагогические дисциплины, магистранты, военный вуз, подготовка кадров, офицер-педагог, военное образование, факторы формирования

Для цитирования: Таттимбетов А.Ж. Теоретические основы профессиональной направленности социально-педагогических дисциплин в подготовке магистрантов военного вуза // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 289 – 295.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Theoretical foundations of the professional orientation of socio-pedagogical disciplines in the training of master students of a military university

¹ Tattimbetov A.Zh.,

¹ Omsk State Pedagogical University

Abstract: the article is devoted to the study of the theoretical foundations of the professional orientation of socio-pedagogical disciplines in the context of the training of master students of military universities. The relevance of the topic is due to the increasing demands on the socio-pedagogical competence of officers in the context of the modernization of the Armed Forces of the Russian Federation. The purpose of the study is to identify and systematize the theoretical aspects of the formation of professional orientation among future teaching officers in the process of studying socio-pedagogical disciplines.

The study identifies and classifies the factors influencing the formation of the professional orientation of master students of military universities in the process of mastering socio-pedagogical disciplines. The results of the study make it possible to expand the theoretical understanding of the formation of professional orientation among future teaching officers and can be used in the development and improvement of curricula, teaching materials and technologies for teaching socio-pedagogical disciplines in military universities. The article is of interest to teachers, researchers, and specialists involved in the professional training of personnel for the Armed Forces of the Russian Federation.

Keywords: professional orientation, socio-pedagogical disciplines, master students, military university, personnel training, officer teacher, military education, factors of formation

For citation: Tattimbetov A.Zh. Theoretical foundations of the professional orientation of socio-pedagogical disciplines in the training of master students of a military university. *Pedagogical Education*. 2025. 6 (6). P. 289 – 295.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

В современных условиях развития военного образования возрастает потребность в специалистах, обладающих не только глубокими знаниями в области военной науки, но и развитыми социально-педагогическими компетенциями. Эффективное решение задач воспитания, обучения и социальной адаптации военнослужащих требует от офицеров-педагогов высокого уровня профессиональной направленности, определяющей их мотивацию, ценностные ориентации и стремление к самосовершенствованию в данной сфере. В связи с этим, исследование теоретических основ профессиональной направленности социально-педагогических дисциплин в подготовке магистрантов военных вузов приобретает особую актуальность и значимость для совершенствования системы военного образования.

Целью данного исследования является выявление и обоснование теоретических основ профессиональной направленности социально-педагогических дисциплин в процессе подготовки магистрантов военных вузов. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: раскрытие сущности и структуры профессиональной направленности как компонента готовности магистрантов к социально-педагогической деятельности в военной сфере; анализ существующих подходов к формированию профессиональной направленности в контексте социально-педагогического образования; выявление и систематизация факторов, влияющих на формирование профессиональной направленности магистрантов военных вузов в процессе изучения социально-педагогических дисциплин.

Научная новизна исследования заключается в комплексном подходе к рассмотрению теоретических основ профессиональной направленности в контексте подготовки магистрантов военных вузов по социально-педагогическим дисциплинам. В работе представлено авторское видение структуры профессиональной направленности, учитывающее специфику военной сферы. Выявлены и систематизированы факторы, оказывающие влияние на формирование профессиональной направленности, а также определены педагогические условия, способствующие ее эффективному развитию в процессе обучения. Результаты исследования позволяют расширить теоретические представления о формировании профессиональной направленности у будущих офицеров-педагогов и разработать практические рекомендации по совершенствованию образовательного процесса в военных вузах.

Материалы и методы исследований

В качестве материалов исследования использовались научные труды отечественных и зарубежных ученых в области педагогики, психологии, социологии и военного образования, нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность в военных вузах, а также учебно-методическая документация по социально-педагогическим дисциплинам. Методологической основой исследования послужили общенаучные методы: анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение, обобщение, систематизация, а также методы эмпирического исследования: изучение и обобщение педагогического опыта, анализ документов, анкетирование, тестирование и экспертная оценка. Полученные результаты прошли статистическую обработку и интерпретацию.

Результаты и обсуждения

1. Сущность и структура профессиональной направленности как компонента готовности магистрантов к социально-педагогической деятельности в военной сфере.

Понимание сущности профессиональной направленности требует обращения к общенаучным и педагогическим концепциям. В общем смысле, направленность личности определяется как устойчивая система мотивов, потребностей, интересов, убеждений и ценностных ориентаций, определяющая избирательное отношение человека к различным сторонам действительности, выражающееся в его деятельности и поведении. Применительно к профессиональной сфере, профессиональная направленность представляет собой интегральное личностное образование, характеризующееся устойчивым интересом к определенной профессиональной деятельности, позитивным отношением к ней, осознанием ее социальной значимости, стремлением к профессиональному совершенствованию и готовностью к преодолению трудностей, возникающих в процессе ее осуществления.

Однако, рассмотрение профессиональной направленности в контексте подготовки магистрантов военных вузов требует учета специфики военной профессии и особенностей социально-педагогической деятельности в военной сфере. В отличие от гражданских профессий, военная профессия связана с повышенным риском, необходимостью действовать в экстремальных условиях, подчинением жесткой дисциплине и беспрекословным исполнением приказов. Социально-педагогическая деятельность в военной сфере также имеет свои особенности, обусловленные спецификой воинского коллектива, необходимостью учитывать психологические особенности военнослужащих, спецификой выполнения боевых задач и поддержания высокой боеготовности.

В связи с этим, профессиональная направленность магистранта военного вуза на социально-педагогическую деятельность может быть определена как интегральное личностное образование, характеризующееся устойчивым интересом к социально-педагогической деятельности в военной сфере, позитивным отношением к ней, осознанием ее социальной значимости для укрепления обороноспособности страны, стремлением к профессиональному совершенствованию в данной области и готовностью к применению социально-педагогических знаний и умений в сложных и динамичных условиях военной обстановки.

Структура профессиональной направленности, применительно к рассматриваемой предметной области, включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов [2, с. 19]:

– Мотивационно-ценностный компонент является ядром профессиональной направленности и включает в себя систему мотивов, потребностей, интересов, убеждений и ценностных ориентаций, определяющих отношение магистранта к социально-педагогической деятельности в военной сфере. Этот компонент характеризуется наличием устойчивой мотивации к овладению социально-педагогическими знаниями и умениями, осознанием социальной значимости военно-педагогической деятельности, позитивным отношением к военнослужащим и готовностью к оказанию им социально-педагогической поддержки, убежденностью в необходимости постоянного самосовершенствования в данной области, а также приверженностью общечеловеческим и патриотическим ценностям.

– Когнитивный компонент отражает уровень теоретической подготовки магистранта в области социально-педагогических наук [10, с. 20]. Он включает в себя систему знаний о сущности, содержании, формах и методах социально-педагогической деятельности в военной сфере, знание нормативно-правовой базы, регулирующей данную деятельность, понимание психологических особенностей военнослужащих и специфики воинского коллектива, а также умение анализировать социально-педагогические ситуации и принимать обоснованные решения.

– Деятельностный компонент характеризует уровень практической готовности магистранта к осуществлению социально-педагогической деятельности в военной сфере. Он включает в себя умение применять теоретические знания на практике, владение методами социально-педагогической диагностики, консультирования, профилактики и коррекции девиантного поведения военнослужащих, умение организовывать и проводить социально-педагогические мероприятия в воинском коллективе, а также способность к эффективному взаимодействию с различными категориями военнослужащих и гражданским населением.

Взаимосвязь и взаимообусловленность этих компонентов определяют целостность и устойчивость профессиональной направленности магистранта военного вуза. Сформированность каждого из этих компонентов является необходимым условием успешного осуществления социально-педагогической деятельности в военной сфере.

Таким образом, профессиональная направленность магистранта военного вуза на социально-педагогическую деятельность представляет собой сложную и многогранную систему, включающую в себя мотивационно-ценностные ориентации, когнитивные знания и деятельностные умения [9, с. 91]. Ее форми-

рование является важной задачей подготовки офицерских кадров, способных эффективно решать задачи воспитания, обучения и социальной поддержки военнослужащих в современных условиях. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку и апробацию педагогических технологий, обеспечивающих эффективное формирование всех компонентов профессиональной направленности магистрантов военных вузов.

2. Анализ существующих подходов к формированию профессиональной направленности в контексте социально-педагогического образования.

Формирование профессиональной направленности у магистрантов военных вузов, обучающихся по социально-педагогическим направлениям, является сложным и многоаспектным процессом, требующим учета специфики военной службы, особенностей воинского коллектива и задач, стоящих перед офицером-воспитателем. В настоящее время существует ряд подходов к формированию профессиональной направленности в контексте социально-педагогического образования, которые в той или иной степени применяются в военных вузах [1, с. 202]. Анализ этих подходов позволяет выявить их сильные и слабые стороны, определить наиболее эффективные стратегии и разработать новые подходы, учитывающие современные требования к подготовке военных кадров.

В последние годы все большее распространение получает компетентностный подход, который акцентирует внимание на формировании у магистрантов ключевых компетенций, необходимых для успешного осуществления социально-педагогической деятельности в военной сфере. В рамках этого подхода, профессиональная направленность формируется посредством освоения профессиональных стандартов, разработки и реализации компетентностно-ориентированных учебных программ, использования активных методов обучения, направленных на формирование практических навыков и умений [5, с. 6]. Основными методами обучения являются практические занятия, тренинги, стажировки, решение кейсов, выполнение проектных работ, направленные на формирование профессиональных компетенций, таких как коммуникативная компетентность, организаторская компетентность, диагностическая компетентность, компетентность в области профилактики и коррекции девиантного поведения.

В военных вузах также применяется деятельностный подход, который рассматривает процесс обучения как активную деятельность магистранта, направленную на решение профессиональных задач. В рамках этого подхода, профессиональная направленность формируется посредством включения магистрантов в различные виды деятельности, связанные с социально-педагогической практикой, такие как участие в воспитательной работе в воинских частях, проведение социально-психологических исследований, разработка и реализация социально-педагогических проектов. Преимуществом данного подхода является формирование у магистрантов практических навыков и умений, необходимых для успешного осуществления социально-педагогической деятельности, развитие профессионального мышления и формирование профессиональной идентичности [3, с. 1]. Однако, недостатком является сложность в организации и обеспечении различных видов деятельности, требующая от преподавателей высокого уровня профессиональной компетентности и тесного взаимодействия с воинскими частями.

Таким образом, анализ существующих подходов к формированию профессиональной направленности в контексте социально-педагогического образования в военных вузах показывает, что каждый из них имеет свои сильные и слабые стороны. Наиболее эффективным представляется интегративный подход, который сочетает в себе элементы предметно-ориентированного, личностно-ориентированного, компетентностного и деятельностного подходов.

3. Факторы, влияющие на формирование профессиональной направленности магистрантов военных вузов в процессе изучения социально-педагогических дисциплин.

Формирование профессиональной направленности магистрантов военных вузов в процессе изучения социально-педагогических дисциплин представляет собой сложный и многофакторный процесс. Успешность формирования данной направленности, определяющей готовность будущего офицера-воспитателя к эффективной социально-педагогической деятельности, зависит от множества факторов, которые можно классифицировать по различным основаниям [6, с. 91]. Анализ этих факторов, выявление их взаимосвязей и степени влияния позволяет оптимизировать образовательный процесс в военном вузе и целенаправленно формировать профессиональную направленность магистрантов.

Важнейшим фактором является содержание социально-педагогических дисциплин. Учебные программы и планы должны быть разработаны с учетом специфики военной профессии, потребностей воинских коллективов и современных тенденций в развитии социально-педагогической науки и практики. Содержание дисциплин должно быть не только теоретически обоснованным, но и ориентированным на решение конкретных задач, возникающих в процессе военно-педагогической деятельности. Важно, чтобы учебные ма-

териалы содержали примеры из реальной практики, кейсы, анализ конкретных ситуаций, с которыми может столкнуться офицер-воспитатель. Кроме того, содержание дисциплин должно отражать актуальные проблемы, стоящие перед Вооруженными Силами, такие как профилактика девиантного поведения, адаптация военнослужащих к службе, поддержание морально-психологической устойчивости личного состава в сложных условиях. Недостаточная актуальность и практическая направленность содержания социально-педагогических дисциплин может снизить интерес магистрантов к их изучению и, как следствие, негативно повлиять на формирование профессиональной направленности [7, с. 20].

Значительную роль играет методика преподавания социально-педагогических дисциплин. Преподаватели должны использовать активные методы обучения, стимулирующие познавательную активность магистрантов, развивающие их критическое мышление и формирующие практические навыки. Важно использовать проблемные лекции, дискуссии, тренинги, деловые игры, кейс-стади, проектные методы, которые позволяют магистрантам не только усваивать теоретический материал, но и применять его на практике [8, с. 180]. Необходимо создавать условия для самостоятельной работы магистрантов, проведения исследований, разработки социально-педагогических проектов, что способствует развитию их профессиональной компетентности и формированию профессиональной идентичности. Монотонность и однообразие в методике преподавания, преобладание лекционных форм обучения, недостаточное использование активных методов может снизить мотивацию к обучению и замедлить процесс формирования профессиональной направленности.

Организация образовательной среды в военном вузе играет важную роль в формировании профессиональной направленности магистрантов. Необходимо создавать условия для активного участия магистрантов в научно-исследовательской работе, организации и проведении социально-педагогических мероприятий, работе с курсантами и военнослужащими. Важно, чтобы магистранты имели возможность проходить стажировки в воинских частях, участвовать в решении реальных проблем, стоящих перед офицерами-воспитателями [4, с. 77]. Необходимо обеспечить доступ к современным информационным ресурсам, библиотекам, компьютерным классам, что позволит магистрантам самостоятельно углублять свои знания и развивать свои профессиональные навыки. Отсутствие условий для активной практической деятельности, недостаточная обеспеченность информационными ресурсами может затруднить процесс формирования профессиональной направленности.

Таким образом, формирование профессиональной направленности магистрантов военных вузов в процессе изучения социально-педагогических дисциплин – это сложный и многофакторный процесс, зависящий от содержания учебных программ, методики преподавания, личности преподавателя, организации образовательной среды, специфики военно-профессиональной деятельности и индивидуальных особенностей магистрантов. Комплексный учет этих факторов, создание благоприятных условий для обучения и развития, использование активных методов обучения, индивидуальный подход к каждому магистранту позволяет целенаправленно формировать профессиональную направленность, обеспечивающую готовность будущего офицера-воспитателя к успешной социально-педагогической деятельности в военной сфере.

Выводы

Проведенное исследование, посвященное теоретическим основам профессиональной направленности социально-педагогических дисциплин в подготовке магистрантов военного вуза, позволило решить поставленные задачи и достичь намеченной цели. В результате анализа обширного теоретического материала и эмпирических данных было установлено, что профессиональная направленность является ключевым компонентом готовности будущих офицеров-педагогов к эффективной социально-педагогической деятельности в сложной и динамичной среде военного коллектива.

В рамках исследования раскрыта сущность профессиональной направленности, определены ее основные компоненты, включающие мотивационно-ценностный, когнитивный и деятельностный аспекты. Показано, что успешное формирование профессиональной направленности невозможно без четкого понимания специфики военно-педагогической деятельности, осознания ее социальной значимости и готовности к постоянному самосовершенствованию в данной области.

Анализ существующих подходов к формированию профессиональной направленности в контексте социально-педагогического образования выявил необходимость интеграции различных педагогических стратегий и технологий, ориентированных на активизацию познавательной деятельности магистрантов, развитие их критического мышления и формирование устойчивой мотивации к профессиональному росту. Особое внимание уделено роли практико-ориентированного обучения, моделированию профессиональных ситуаций и использованию интерактивных методов, способствующих формированию профессиональной компетентности и развитию социально значимых личностных качеств.

Выявлены и систематизированы факторы, оказывающие влияние на формирование профессиональной направленности магистрантов военных вузов в процессе изучения социально-педагогических дисциплин. К ним относятся: содержание учебных программ, методы обучения, личность преподавателя, организация учебного процесса, а также социокультурные и психологические особенности военной среды. Подчеркнута важность создания благоприятной образовательной среды, способствующей развитию профессионального самосознания, формированию позитивного отношения к будущей профессии и стимулированию активного участия магистрантов в научно-исследовательской и практической деятельности.

Результаты проведенного исследования имеют практическую значимость для совершенствования системы подготовки магистрантов военных вузов по социально-педагогическим дисциплинам. Разработанные теоретические положения могут быть использованы при разработке и корректировке учебных программ, учебно-методических материалов, а также при организации образовательного процесса с учетом специфики военного образования и потребностей современной армии.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой и апробацией модели формирования профессиональной направленности магистрантов военных вузов на основе интеграции теоретических знаний и практических навыков, а также с оценкой эффективности различных педагогических технологий и методов, направленных на развитие профессиональной компетентности будущих офицеров-педагогов. Особое внимание следует уделить исследованию влияния инновационных образовательных технологий, таких как электронное обучение и дистанционные формы обучения, на формирование профессиональной направленности магистрантов в условиях современной военной среды.

Список источников

1. Бородин В.А. Подготовка курсантов военных вузов к морально-психологическому обеспечению личного состава подразделений сухопутных войск: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7. М., 2017. 240 с.
2. Волков В.А., Востряков Л.Е. Идеология и культура в контексте государственной культурной политики // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2022. № 3. С. 18 – 23.
3. Гушин А.Н., Дивакова М.Н. Концептуальное проектирование в магистратуре // Архитектон: известия вузов. 2024. № 2 (86). С. 1.
4. Кузьмина Н.В. Педагогическая психология: учебное пособие. СПб.: Издательство В.А. Михайлова, 2008. 209 с.
5. Малашенко Л.И. Педагогические пути развития профессионального опыта деятельности в кризисных ситуациях у магистрантов военного вуза // Самарский научный вестник. 2019. С. 1 – 7.
6. Серикбаев К.С. Профессиональная армия: пути подготовки воина-профессионала // Вестник Академии военных наук Республики Казахстан. 2014. № 1. С. 90 – 93.
7. Толмачев О.Л. Закон самоэксплуатации работника // Вестник Челябинского государственного университета. 2024. № 6 (488). С. 11 – 22.
8. Цховребова Б.Ф., Экономова А.Д. Деловое общение: прагматический аспект // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2023. № 9-1. С. 180 – 183.
9. Экономова А.Д. Использование эвристического потенциала топической системы в процессе работы над эссе // Успехи гуманитарных наук. 2023. № 3. С. 88 – 92.
10. Экономова А.Д. Роль риторических фигур в процессе порождения учебно-научного дискурса // Современный ученый. 2023. № 3. С. 19 – 23.

References

1. Borodin V.A. Training of cadets of military universities for moral and psychological support of personnel of ground forces units: dis. ... Cand. Ped. Sciences: 5.8.7. Moscow, 2017. 240 p.
2. Volkov V.A., Vostriakov L.E. Ideology and culture in the context of state cultural policy. Bulletin of the St. Petersburg State Institute of Culture. 2022. No. 3. P. 18 – 23.
3. Gushchin A.N., Divakova M.N. Conceptual design in the master's degree program. Architecton: News of universities. 2024. No. 2 (86). 1 p.
4. Kuzmina N.V. Pedagogical Psychology: a tutorial. SPb.: Publishing house of V.A. Mikhailova, 2008. 209 p.
5. Malashenko L.I. Pedagogical ways of developing professional experience of activity in crisis situations among master's students of a military university. Samara Scientific Bulletin. 2019. P. 1 – 7.
6. Serikbaev K.S. Professional army: ways of training a professional soldier. Bulletin of the Academy of Military Sciences of the Republic of Kazakhstan. 2014. No. 1. P. 90 – 93.

7. Tolmachev O.L. Law of self-exploitation of an employee. Bulletin of Chelyabinsk State University. 2024. No. 6 (488). P. 11 – 22.
8. Tskhovrebova B.F., Economova A.D. Business communication: pragmalinguistic aspect. Modern science: current problems of theory and practice. Series: Humanities. 2023. No. 9-1. P. 180 – 183.
9. Economova A.D. Using the heuristic potential of the topical system in the process of working on an essay. Successes in the humanities. 2023. No. 3. P. 88 – 92.
10. Economova A.D. The role of rhetorical figures in the process of generating educational and scientific discourse. Modern scientist. 2023. No. 3. P. 19 – 23.

Информация об авторах

Таттимбетов А.Ж., Омский Государственный педагогический университет, г. Омск, tattimbetov1979@mail.ru

© Таттимбетов А.Ж., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 331.101.8

К вопросу об актуальных методах мотивации педагогической деятельности в системе высшей школы

¹ Аквазба Е.О.,

¹ Медведев П.С.,

¹ Тюменский индустриальный университет

Аннотация: интерес к проблеме мотивации педагогической деятельности остается устойчивым на протяжении последних десятилетий, что обусловлено актуальностью данной проблемы и мерой воздействия на результаты образовательного процесса и в целом на качество образования.

Наиболее распространенными методами анализа реальной ситуации в образовательных организациях может выступать анкетирование преподавателей для выявления мотивирующих и демотивирующих факторов. Анализ статистических данных по публикационной активности, если речь идет о системе высшего образования, участию в грантовой деятельности и в целом удовлетворенностью работой. Использование методов экспертной оценки и сравнительного анализа.

Выявлены основные факторы мотивации (среди которых возможности профессионального роста, удовлетворенность заработной платой, признание достижений, интерес к преподаваемой дисциплине и качество взаимодействия с коллегами и студентами) и обсуждается влияние административных и организационных факторов на мотивацию.

Для повышения мотивации преподавателей необходимо создать условия для профессионального развития, обеспечить достойную оплату труда, разработать систему поощрения достижений, стимулировать научную деятельность и улучшить организацию учебного процесса с ориентацией на возможности конкретной образовательной организации.

Ключевые слова: мотивация, педагогическая деятельность, педагог, образование, социокультурные изменения, внутренние мотивы, внешние стимулы

Для цитирования: Аквазба Е.О., Медведев П.С. К вопросу об актуальных методах мотивации педагогической деятельности в системе высшей школы // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 296 – 302.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

On the issue of current methods of motivation of pedagogical activity in the higher school system

¹ Akvazba E.O.,

¹ Medvedev P.S.,

¹ Industrial University of Tyumen

Abstract: interest in the problem of motivation of pedagogical activity has remained stable over the past decades, due to the potential of this problem in terms of its impact on the results of the educational process, in particular, and on the quality of education in general.

The most common methods of analyzing the real situation in educational organizations can be a survey of teachers to identify motivating and demotivating factors. Analysis of statistical data on publication activity, when it comes to the higher education system, as well as participation in grant activities, and overall job satisfaction. The use of expert assessment and comparative analysis methods.

The main motivation factors are identified (including opportunities for professional growth, salary satisfaction, recognition of achievements, interest in the discipline taught and the quality of interaction with colleagues and students) and the influence of administrative and organizational factors on motivation is discussed.

In order to increase the motivation of teachers, it is necessary to create conditions for professional development, ensure decent pay, develop a system for encouraging achievements, stimulate scientific activity and improve the organization of the educational process, focusing on the capabilities of a particular educational organization.

Keywords: motivation, pedagogical activity, teacher, education, socio-cultural changes, internal motives, external incentives

For citation: Akvazba E.O., Medvedev P.S. On the issue of current methods of motivation of pedagogical activity in the higher school system. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 296 – 302.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Современные условия развития общества, характеризующиеся стремительными социокультурными изменениями, усложнением образовательных задач, повышением требований к профессиональным компетенциям педагога, требуют углубленного понимания механизмов мотивации и разработки эффективных стратегий её поддержания. Проблема мотивации педагогической деятельности является одной из ключевых в современной педагогической науке и практике [1]. От уровня мотивации педагогов напрямую зависит качество образования, успешность обучения и воспитания подрастающего поколения [2]. В научной литературе мотивация рассматривается как совокупность побуждений, определяющих активность человека и направленность его деятельности. Существуют различные теоретические подходы к объяснению мотивации, включая теории потребностей (А. Маслоу, К. Альдерфер) [3], когнитивные теории (В. Врум, Дж. Аткинсон) [7], теории самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан) [5] и другие.

Применительно к педагогической деятельности мотивация может быть разделена на внутреннюю и внешнюю [8]. Внутренняя мотивация обусловлена интересом к самой профессии, удовлетворением от процесса преподавания, чувством профессиональной самореализации и возможностью внести вклад в развитие личности учеников. Внешняя мотивация связана с материальным вознаграждением, социальным статусом, возможностью карьерного роста и другими внешними стимулами.

Исследования показывают, что внутренняя мотивация является более устойчивой и позитивно влияет на эффективность педагогической деятельности. Однако в реальной практике обе формы мотивации взаимодействуют и влияют на поведение педагога.

Несмотря на значительное количество исследований, проблема мотивации педагогической деятельности остается актуальной и требует дальнейшего изучения в контексте современной ситуации.

В настоящее время педагоги сталкиваются с рядом вызовов, оказывающих существенное влияние на мотивацию. К ним можно отнести следующее.

Повышенные требования к профессиональным компетенциям [9]. Современный педагог должен обладать не только глубокими знаниями в своей предметной области, но и владеть современными образовательными технологиями, уметь работать с детьми с разными образовательными потребностями, развивать их критическое мышление и творческие способности.

Мотивированный педагог – это увлеченный, инициативный, творческий профессионал, способный вдохновлять учеников на достижение высоких результатов. В связи с этим вопрос о методах мотивации педагогической деятельности приобретает особую остроту.

Целью нашего теоретико-методологического изыскания является систематизация и анализ существующих методов мотивации педагогической деятельности, а также выявление их потенциала и ограничений в контексте современной образовательной практики.

Управление мотивацией педагогической деятельности в системе высшего образования, на наш взгляд, является сложной и многогранной задачей, требующей учета специфических особенностей вузовской среды и профессиональной деятельности преподавателей. Преподаватели вузов, в отличие от педагогов общеобразова-

вательных учреждений, не только обучают студентов, но и занимаются научной деятельностью, участвуют в административном управлении, развивают собственные методики и, как правило, имеют более высокую степень академической свободы. Управление их мотивацией требует деликатного подхода, учитывающего их интеллектуальный потенциал, стремление к самореализации и потребность в признании.

Материалы и методы исследований

Мотивация педагогической деятельности представляет собой сложный многофакторный феномен, обусловленный как внутренними потребностями и ценностями педагога, так и внешними стимулами, предоставляемыми образовательной организацией и обществом.

В основе понимания мотивации лежат различные психологические теории [5], среди которых особое значение имеют следующие.

Теория потребностей А. Маслоу предполагает удовлетворение потребностей педагога, начиная с базовых (безопасность, физиологические потребности) и заканчивая потребностью в самореализации и признании [10].

Теория двух факторов Ф. Герцберга выделяет «гигиенические факторы» (условия труда, зарплата) и «мотиваторы» (достижения, признание, ответственность), влияющие на удовлетворенность и мотивацию [4].

Теория ожидания В. Врума основана на утверждении, что мотивация определяется ожиданием успеха, ценностью вознаграждения и уверенностью в возможности его получения [6].

Теория справедливости Дж. Адамса указывает на важность восприятия справедливого отношения к педагогу в сравнении с другими сотрудниками.

Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана акцентирует внимание на важности автономии, компетентности и связанности в профессиональной деятельности для поддержания внутренней мотивации.

Понимание этих теоретических основ позволяет более осознанно подходить к разработке и применению методов мотивации в образовательной среде.

Для проведения исследования необходимо подобрать ряд методов. Например, среди наиболее эффективных могут быть следующие.

Анкеты для преподавателей помогут выявить доминирующие мотивы, степень удовлетворенности различными аспектами работы (заработная плата, условия труда, профессиональный рост, отношения с коллегами и студентами, признание достижений), оценки влияния административных факторов и личных ценностей на мотивацию. Анкеты могут содержать как закрытые вопросы (с вариантами ответов), так и открытые вопросы для получения более развернутых ответов.

Интервью с преподавателями, как правило, проводятся для углубленного понимания мотивов и причин, влияющих на уровень мотивации. Используются полуструктурированные интервью, позволяющие свободно обсуждать вопросы, но сохраняющие общую структуру.

Анализ статистических данных предполагает, что будут использоваться данные о публикационной активности преподавателей (количество статей, монографий, участие в конференциях), участии в грантах и исследовательских проектах, преподавательской нагрузке, повышении квалификации, продвижении по карьерной лестнице, а также данные об оттоке кадров (текучести) и заболеваемости.

Контент-анализ документов университета. Традиционно анализируются внутренние нормативные акты, положения, стратегии развития, касающиеся кадровой политики, системы оплаты труда, поощрения и стимулирования преподавателей.

Сравнительный анализ, или вторичный анализ, предполагает сопоставление полученных результатов с результатами аналогичных исследований, проведенных в других вузах или регионах, для выявления общих тенденций и особенностей.

Результаты и обсуждения

Мотивация педагогической деятельности является сложным и многогранным феноменом, который определяет направленность, интенсивность и устойчивость усилий педагога в процессе обучения и воспитания. Понимание сущности и структуры этой мотивации имеет принципиальное значение для повышения эффективности педагогической работы, профессионального роста и удовлетворенности от своей деятельности.

Мы обнаружили ряд проблем, которые требуют решения как в масштабе всей системы образования, так и для конкретной образовательной организации, т.е. локально. Например, административно-управленческие команды и непосредственно педагоги-практики сталкиваются с проблемой профессионального выгорания. Разработка программ профилактики профессионального выгорания могла бы стать превентивной мерой в решении этой проблемы и профилактическим фактором в решении проблемы мотивации. Необходимо обу-

чать педагогов техникам саморегуляции, управления стрессом и эмоциональной устойчивости, а также создавать условия для психологической поддержки и консультирования.

Так же значимы исследования влияния социокультурных изменений на мотивацию педагогов. Необходимо изучать, как изменение ценностей, установок и потребностей современного поколения учеников влияет на мотивацию педагогов и какие адаптивные стратегии они используют в своей работе.

Итак, в решении проблемы мотивации значима индивидуализация и персонификация, следовательно, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого педагога, его потребности, интересы и ценности при разработке мотивационных программ.

В общем виде, мотивация – это совокупность внутренних и внешних факторов, побуждающих человека к деятельности и определяющих ее цели. В контексте педагогической деятельности мотивация представляет собой систему мотивов, потребностей, целей, убеждений и ценностей, которые побуждают педагога к выполнению своих профессиональных обязанностей, самосовершенствованию и достижению высоких результатов в обучении и воспитании.

Важно понимать, что мотивация не является статичным свойством личности, а представляет собой динамический процесс, который изменяется под влиянием различных факторов: опыта, социальных условий, личностных характеристик, изменений в образовательной системе.

Рассматривая мотивацию педагогической деятельности в качестве сложной системы, можно выделить ряд ее ключевых характеристик, определяющих ее сущность.

Иерархичность и многокомпонентность. Мотивация педагога включает в себя множество мотивов, расположенных на различных уровнях иерархии. На вершине могут находиться очень значимые мотивы, такие как стремление к самореализации, общественная значимость профессии, любовь к детям. Ниже располагаются инструментальные мотивы, связанные с материальным благополучием, карьерным ростом, статусом. Эффективная педагогическая деятельность предполагает гармоничное сочетание мотивов различных уровней.

Внутренняя и внешняя детерминация. Мотивация педагога формируется под воздействием как внутренних, так и внешних факторов. Внутренние факторы включают в себя личностные качества (интересы, способности, ценности), потребность в самореализации и профессиональном росте. Внешние факторы включают в себя социальные условия, систему стимулирования, взаимоотношения в коллективе, поддержку со стороны руководства и родителей. Оптимальная мотивация возникает при гармоничном сочетании внутренних и внешних побудителей.

Содержательная и динамическая составляющие. Содержательная составляющая отражает направленность мотивации, т.е. на что именно направлены усилия педагога (например, на повышение успеваемости учеников, на разработку инновационных методик, на профессиональное самосовершенствование). Динамическая составляющая отражает силу и устойчивость мотивации, т.е. насколько интенсивно и продолжительно педагог стремится к достижению поставленных целей.

Сознательность и осознанность. Педагог может осознавать свои мотивы и цели, что позволяет ему целенаправленно управлять своей деятельностью. Однако существуют и неосознаваемые мотивы, которые также влияют на поведение, например, потребность в признании, страх неудачи и т.д.

Профессиональная направленность. Мотивация педагогической деятельности связана с профессиональными ценностями и идеалами. Педагог, обладающий высокой профессиональной направленностью, воспринимает свою работу как призвание, стремится к постоянному совершенствованию, испытывает удовлетворение от успехов своих учеников.

Итак, высокая мотивация педагога является необходимым условием успешной педагогической деятельности, поскольку мотивированный педагог проявляет творческий подход к работе, разрабатывает и внедряет инновационные методы обучения; устанавливает доверительные отношения с учениками и создает благоприятную атмосферу на занятии; постоянно совершенствует свои знания и навыки, повышает свою квалификацию; достигает высоких результатов в обучении и воспитании; испытывает удовлетворение от своей работы и стремится к профессиональному росту.

Эффективность различных методов мотивации может существенно различаться в зависимости от индивидуальных особенностей педагога, его профессионального стажа, типа образовательной организации и общей социально-экономической ситуации.

Материальная мотивация является важным фактором, но не всегда достаточным. Неудовлетворенность материальным вознаграждением может снижать мотивацию, но высокая зарплата не гарантирует высокой эффективности работы, если отсутствуют другие факторы, такие как интерес к работе, признание и возможности для самореализации.

Нематериальная мотивация играет все более важную роль в современных условиях. Признание заслуг, возможность профессионального роста, благоприятный психологический климат и автономия в работе могут оказывать более сильное влияние на мотивацию, чем материальные стимулы.

Внутренняя мотивация является наиболее устойчивой и эффективной. Педагоги, движимые внутренним интересом и ценностями, проявляют большую инициативу, творческий подход и демонстрируют ответственное отношение к своей работе.

Для повышения эффективности системы мотивации педагогической деятельности необходимо соблюдение ряда условий.

Учитывать индивидуальные потребности и особенности педагогов (разрабатывать индивидуальные планы развития, предоставлять возможности для выбора направлений повышения квалификации и видов деятельности).

Сочетать материальные и нематериальные методы мотивации (обеспечивать достойную оплату труда, предоставлять социальные льготы и одновременно создавать благоприятные условия для профессионального роста, признания и самореализации).

Развивать внутреннюю мотивацию (поощрять интерес к предмету преподавания, создавать условия для творческой работы, вовлекать педагогов в принятие решений).

Создавать благоприятный психологический климат, формировать поддерживающую и доверительную атмосферу в коллективе, снижать уровень стресса и конфликтов.

Обеспечивать прозрачность и справедливость системы мотивации (четко определять критерии оценки работы педагогов и распределения вознаграждений, предоставлять возможность обратной связи и апелляции).

Регулярно анализировать и совершенствовать систему мотивации (отслеживать эффективность применяемых методов, учитывать изменения в потребностях и ожиданиях педагогов).

Прежде чем рассматривать процесс управления мотивацией, важно выделить ключевые характеристики педагогической деятельности в системе высшей школы, определяющие ее специфику. К ним относят следующие.

Двойственность задач. Преподаватели вузов сочетают преподавательскую и научно-исследовательскую деятельность, что предъявляет высокие требования к их квалификации и требует эффективного распределения времени и ресурсов.

Высокий уровень автономии. Преподаватели обладают значительной академической свободой в выборе методов обучения, тематики исследований и форм взаимодействия со студентами.

Требовательность к профессиональной компетентности. Преподаватели должны обладать глубокими знаниями в своей предметной области, владеть современными педагогическими технологиями и постоянно повышать свою квалификацию.

Конкуренция. Преподаватели конкурируют за гранты, публикации, признание коллег и студентов, что стимулирует их развиваться и совершенствоваться.

Многообразие ролей. Преподаватели выполняют различные роли: преподавателя, исследователя, научного руководителя, консультанта, эксперта, администратора.

Возрастающая роль цифровых технологий. Активное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс требует от преподавателей освоения новых компетенций и адаптации к изменяющимся условиям обучения.

Управление мотивацией педагогической деятельности в высшей школе отличается от управления мотивацией в других сферах деятельности, в частности, следующими аспектами.

Акцент на внутренней мотивации. В силу высокого уровня интеллектуального развития и профессиональной зрелости преподавателей ключевую роль играет внутренняя мотивация, связанная с интересом к предмету, удовлетворением от процесса обучения и потребностью в самореализации. Внешние стимулы, такие как заработная плата и премии, важны, но не всегда являются определяющими.

Индивидуальный подход. Управление мотивацией требует индивидуального подхода к каждому преподавателю, учитывающего его потребности, интересы, карьерные цели и личностные особенности.

Опора на партнерские отношения. Важно строить отношения с преподавателями на основе партнерства, уважения и доверия, вовлекать их в процесс принятия решений, касающихся образовательной и научной деятельности вуза.

Создание благоприятной среды для творчества и инноваций. Необходимо создавать условия, стимулирующие преподавателей к разработке новых методик обучения, проведению инновационных исследований и внедрению передовых технологий в образовательный процесс.

Развитие системы оценки качества работы преподавателей. Необходимо разрабатывать и внедрять объективные и прозрачные системы оценки качества работы преподавателей, учитывающие различные аспекты их деятельности (преподавание, научные исследования, методическая работа, участие в жизни вуза).

В управлении мотивацией педагогической деятельностью в высшей школе могут быть использованы различные методы, которые можно классифицировать по следующим критериям:

1. Методы организационно-административного воздействия.

Определение целей и задач. Четкая формулировка целей и задач, стоящих перед преподавателями, позволяет им осознавать свою роль в образовательном процессе и направлять усилия на достижение конкретных результатов.

Разработка должностных инструкций и положений. Должностные инструкции и положения, регламентирующие деятельность преподавателей, должны быть четкими, понятными и справедливыми, учитывающими их профессиональные обязанности и права.

Развитая корпоративная культура, характеризующаяся ценностями сотрудничества, инноваций, профессионализма и ответственности, создает благоприятную среду для мотивации педагогической деятельности.

Финансовое обеспечение. Достаточное финансовое обеспечение вуза позволяет создавать условия для достойной оплаты труда, профессионального развития и признания достижений преподавателей.

Информационная прозрачность. Обеспечение информационной прозрачности в вузе, предоставление преподавателям доступа к информации о планах, задачах и результатах работы способствует повышению их осведомленности и вовлеченности в жизнь вуза.

Постоянное совершенствование системы управления. Необходимость постоянного совершенствования системы управления мотивацией, учета изменений во внешней среде и потребностей преподавателей обеспечивает ее соответствие современным требованиям.

Выводы

Комплексное применение различных методов мотивации, учитывающих индивидуальные потребности и особенности педагогов, а также создание благоприятной образовательной среды, способствуют развитию внутренней мотивации и повышению профессиональной удовлетворенности. В условиях современных вызовов, стоящих перед системой образования, необходимо постоянно совершенствовать систему мотивации, обеспечивая привлечение, удержание и развитие квалифицированных и мотивированных педагогических кадров.

Важно помнить о том, что мотивация педагогической деятельности является ключевым фактором повышения качества образования и эффективности работы педагогов. Управление мотивацией педагогической деятельности в системе высшего образования – сложный и многогранный процесс, требующий учета особенностей вузовской среды и профессиональной деятельности преподавателей. Эффективное управление мотивацией способствует повышению качества образования, развитию научной деятельности и укреплению имиджа вуза. Ключевыми факторами успеха являются создание благоприятной рабочей среды, обеспечение достойной оплаты труда, предоставление возможностей для профессионального развития, признание и поощрение достижений преподавателей, а также индивидуальный подход к каждому члену коллектива. Постоянное совершенствование системы управления мотивацией, основанное на анализе лучших практик и учете изменений во внешней среде, является необходимым условием для обеспечения конкурентоспособности и устойчивого развития вуза.

Список источников

1. Алексеева Т.Э. Мотивация профессионально-педагогической деятельности педагога – акмеологический подход // Вестник Тверского государственного университета. 2009. № 3. С. 119 – 128.
2. Асадуллин С.Х. Мотивация поведения и формирование личности: монография. М.: Наука, 2006. 158 с.
3. Битюкова С.С. Совершенствование системы мотивации персонала // Молодой ученый. 2019. № 15. С. 187 – 190.
4. Бойнани А. Влияние мотивации персонала на эффективность деятельности предприятия // Human Progress. 2021. № 1. С. 1 – 11.
5. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. М.: МГУ, 1990. 288 с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 512 с.
7. Кондратенко Н.О., Волкова М.В., Магомедова М.А. Зарубежный опыт использования системы мотивации и стимулирования персонала организации // БИ. 2019. № 12. С. 414 – 420.

8. Воробьева М.А., Дворникова М.Ю., Журавлёва Е.С., Терещенко К.В. Особенности трудовой мотивации сотрудников образовательных организаций // Педагогическое образование в России. 2018. № 5. С. 1 – 7.
9. Поливанова Г.Л. Мотивация трудовой деятельности педагогов в образовательных организациях. Нижний Новгород, 2015. 70 с.
10. Соболевская А.А. Мотивация и стимулирование труда в условиях глобализации. М.: ИМЭМО РАН, 2004. 191 с.

References

1. Alekseeva T.E. Motivation of professional and pedagogical activity of a teacher - acmeological approach. Bulletin of Tver State University. 2009. No. 3. P. 119 – 128.
2. Asadullin S.Kh. Motivation of behavior and personality formation: monograph. Moscow: Science, 2006. 158 p.
3. Bitukova S.S. Improving the personnel motivation system. Young scientist. 2019. No. 15. P. 187 – 190.
4. Boinani A. The influence of personnel motivation on the efficiency of the enterprise. Human Progress. 2021. No. 1. P. 1 – 11.
5. Vilyunas V.K. Psychological mechanisms of human motivation. Moscow: Moscow State University, 1990. 288 p.
6. Ilyin E.P. Motivation and motives. St. Petersburg: Piter, 2002. 512 p.
7. Kondratenko N.O., Volkova M.V., Magomedova M.A. Foreign experience in using the system of motivation and incentives for the organization's personnel. BI. 2019. No. 12. P. 414 – 420.
8. Vorobyova M.A., Dvornikova M.Yu., Zhuravleva E.S., Tereshchenko K.V. Features of labor motivation of employees of educational organizations. Pedagogical education in Russia. 2018. No. 5. P. 1 – 7.
9. Polivanova G.L. Motivation of labor activity of teachers in educational organizations. Nizhny Novgorod, 2015. 70 p.
10. Sobolevskaya A.A. Motivation and stimulation of labor in the context of globalization. Moscow: IMEMO RAS, 2004. 191 p.

Информация об авторах

Аквазба Е.О., кандидат филологических наук, доцент, кафедра межкультурной коммуникации, кафедра маркетинга и муниципального управления, ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», akvazbaeo@tyuiu.ru

Медведев П.С., кандидат педагогических наук, доцент, кафедра межкультурной коммуникации, кафедра маркетинга и муниципального управления, ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», madvedevps@tyuiu.ru

© Аквазба Е.О., Медведев П.С., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 372.881.1+371.3

Механизмы языковой адаптации детей-мигрантов в образовательном пространстве Тюменской школы

^{1,2} Багирова Л.Б.,

¹ Тюменский индустриальный университет

² МАОУ СОШ № 92 г. Тюмени

Аннотация: с каждым годом в российских школах стремительно увеличивается численность детей-мигрантов. Вместе с этим возникают и обостряются проблемы, которые связаны с их обучением и вхождением в образовательную среду. Первым и важнейшим шагом на пути решения этих проблем выступает языковая адаптация.

Цель исследования – выявить связанные с языковыми проблемами образовательные потребности детей мигрантов и разработать на их основе механизмы, способствующие языковой адаптации школьников-инофонов в российской образовательной среде.

В статье рассматриваются основные проблемы языковой адаптации детей-мигрантов, описывается разработка механизмов языковой адаптации для учеников-мигрантов 5-7 классов МАОУ СОШ № 92 города Тюмени, представлен фрагмент курса по развитию устной речи у детей мигрантов.

Ключевые слова: языковая адаптация, механизмы языковой адаптации, дети-мигранты, аспектный подход

Для цитирования: Багирова Л.Б. Механизмы языковой адаптации детей-мигрантов в образовательном пространстве Тюменской школы // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 303 – 317.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Mechanisms of language adaptation of migrant children in the educational space of a Tyumen school

^{1,2} Bagirova L.B.,

¹ Industrial University of Tyumen

² MAEI Secondary School No. 92 of Tyumen

Abstract: every year the number of migrant children in Russian schools is rapidly increasing. At the same time, problems related to their education and entry into the educational environment arise and become more acute. The first and most important step towards solving these problems is language adaptation.

The aim of the study is to identify the educational needs of migrant children related to language problems and to develop mechanisms based on these needs to facilitate the language adaptation of schoolchildren-foreigners in the Russian educational environment.

The article considers the main problems of language adaptation of migrant children, describes the development of language adaptation mechanisms for migrant pupils of grades 5-7 of MAEI Secondary School No. 92 of Tyumen, and presents a fragment of a course on the development of oral speech in migrant children.

Keywords: language adaptation, language adaptation mechanisms, migrant children, aspect approach

For citation: Bagirova L.B. Mechanisms of language adaptation of migrant children in the educational space of a Tyumen school. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 303 – 317.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Ежегодно государственную границу Российской Федерации пересекают миллионы людей. Поводами для долговременной миграции становятся поиск нового места жительства или работы, получение образования, попытка спастись от военных конфликтов и т.д. [7]. Таким образом, численность мигрантов в мире неуклонно растёт. По данным Росстата, численность мигрантов, прибывших в Россию в 2022 г., увеличилась примерно на 10% (по сравнению с 2021 г.), при этом численность детей, прибывших в возрасте 0-9 лет, выросла на 59%, подростков в возрасте 10-19 лет – на 47%. Данные Росстата свидетельствуют о том, что дети и подростки составляют 18% от общего числа мигрантов, прибывших в Россию. Большая часть из них – дети 10-15 лет, то есть среднего школьного возраста (5-9 классы).

Дети-мигранты, достигшие школьного возраста, имеют право получить образование и быть зачисленными в школы по месту регистрации, согласно первой главе (ст. 5) закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ: «1. В Российской Федерации гарантируется право каждого человека на образование. 2. Право на образование в Российской Федерации гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств» (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ).

Итак, актуальность данного исследования заключается в том, что с каждым годом в российских школах стремительно увеличивается численность детей-мигрантов. Вместе с этим возникают и обостряются проблемы, которые связаны с их обучением и вхождением в образовательную среду. Первым и важнейшим шагом на пути решения этих проблем выступает языковая адаптация: отсутствие необходимых навыков коммуникации на русском языке делают невозможной интеграционную работу. Итак, возрастает потребность в наличии механизмов языковой адаптации, которые будут эффективны не только в обучении русскому языку детей-мигрантов среднего школьного возраста, но и облегчат их дальнейшую социокультурную и психологическую адаптацию. Цель исследования – выявить связанные с языковыми проблемами образовательные потребности детей мигрантов и разработать на их основе механизмы, способствующие языковой адаптации школьников-инофонов в российской образовательной среде.

Материалы и методы исследований

В рамках исследования применялись следующие методы: описательный метод, опрос, диагностическое тестирование, метод количественной обработки данных, метод экспертной оценки.

Для разработки механизмов языковой адаптации детей мигрантов в средней школе нами была проведена диагностика уровня владения русским языком. Экспериментальной базой исследования выступила МАОУ СОШ № 92/3 города Тюмени. В эксперименте участвовали ученики 5-7 классов. Следует отметить, что под детьми-мигрантами в нашей работе мы подразумеваем учащихся, которые 1) не относятся к представителям коренных народов Российской Федерации, 2) имеют миграционную историю, 3) определяют в качестве родного иной (не русский) язык. В поведении диагностического исследования приняли участие 30 учащихся-мигрантов в возрасте 10-13 лет. Национальная принадлежность тестируемых отражена в диаграмме (рис. 1).

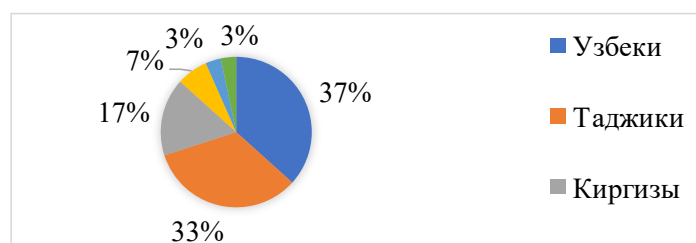


Рис. 1. Национальная принадлежность участников эксперимента.

Fig. 1. Nationality of the experiment participants.

Результаты и обсуждения

Для входного тестирования мы применили принципы оценки навыков речевого владения у зарубежных школьников, изучающих русский язык как иностранный. Исходя из оценки учителями русского языка уровня сформированности русскоязычных компетенций учащимся было предложено пройти тесты на следующие уровни: 1) A1.2 (элементарный уровень коммуникативной компетенции в учебной и бытовой сферах); 2) A2.1 (базовый уровень коммуникативной компетенции); 3) A2.2 (базовый уровень коммуникативной компетенции и общеучебных умений).

Выбор данных уровней обусловлен тем, что они позволяют ребенку-мигранту осуществлять коммуникацию на русском языке в той или иной степени успешности: 1) A1.2: учащийся способен удовлетворить элементарные коммуникативные потребности в минимальном наборе ситуаций, относящихся к учебной и бытовой сферам; 2) A2.1: учащийся способен удовлетворить самые необходимые коммуникативные потребности в ограниченном наборе ситуаций, относящихся к учебной и бытовой сферам; 3) A2.2: учащийся способен удовлетворить основные коммуникативные потребности в ситуациях, относящихся к учебной и бытовой сферам, в том числе владеет основами языка науки.

Уровень A1.1 для нас не референтен, так как позволяет учащемуся удовлетворять элементарные коммуникативные потребности в минимальном наборе ситуаций, относящихся исключительно к бытовой сфере, то есть данный уровень не достаточен для того, чтобы успешно осваивать программу общего основного образования (уровень дошкольника). Тестирование на уровень A1.2 включало следующие субтесты и критерии оценивания (таблица 1).

Таблица 1

Содержание и критерии оценивания (уровень A1.2).

Table 1

Content and assessment criteria (level A1.2).

Субтест	Кол-во заданий	Кол-во баллов за задание	Норма (балл)	Порог (балл)
Чтение	25	4	100 (100%)	65 (65%)
Лексика. Грамматика	30	2	60	39 (65%)
Аудирование	5	20	100 (100%)	60 (60%)
Говорение	3	от 3 до 5	зачет	незачет
Письмо	2	от 3 до 5	зачет	незачет

На уровень A1.2 нами было протестировано 13 чел. Результаты тестирования отражены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты тестирования учащихся-мигрантов на уровень A1.2.

Table 2

Results of testing migrant students at level A1.2.

№	Имя тестируемого	Национальность	Класс	Аспект				
				Лексика. Грамматика	Чтение	Аудирование	Говорение	Письмо
	Ученик 1	Тадж.	5Ж	36!	72	80	-	-
	Ученик 2	Тадж.	5Ж	38!	60!	80	-	-
	Ученик 3	Узб.	5З	24!	20!	70	-	-
	Ученик 4	Кирг.	5И	52	88	100	+	+
	Ученик 5	Узб.	6Д	58	96	85	+	+
	Ученик 6	Тадж.	6З	50	56!	70	+	+
	Ученик 7	Тадж.	7Г	56	84	85	-	-
	Ученик 8	Тадж.	7Ж	24!	40!	45!	-	-
	Ученик 9	Тадж.	7Ж	32!	36!	55!	-	-
	Ученик 10	Узб.	7З	58	56!	90	-	+
	Ученик 11	Кирг.	7З	54	52!	85	-	+
	Ученик 12	Узб.	7К	56	80	100	-	+
	Ученик 13	Узб.	7М	60	88	100	-	+

Как видно из таблицы, с тестом в целом справились и показали высокие результаты 2 ученика (15,4%), допустив незначительные орфографические, орфоэпические ошибки, которые могут быть устранены на обычных предметных консультациях по русскому языку. Не справились с тестом 2 ученика (15,4%),

набрав по всем субтестам баллы ниже пороговых значений. Остальная часть учеников (70%) показали низкие результаты по отдельным субтестам.

Субтест «Чтение» правильно выполнили 6 чел. (46,15%), не справились с субтестом 7 чел. (53,85%). Субтест «Лексика. Грамматика» правильно выполнили 8 чел. (61,5%), не справились 5 чел. (38,5%). С субтестом «Аудирование» справились 11 чел. (84,6%), не справились 2 чел. (15,4%). В субтесте «Говорение» высокий результат показали 3 ученика (23,1%), остальные 10 учеников (76,9%) не сумели составить монологическое высказывание в связи с бедным словарным запасом и незнанием речевых конструкций. Субтест «Письмо» выполнили 7 чел. (53,9%), не справились с заданием в полном объеме 6 чел. (46,1%) (рис. 2).

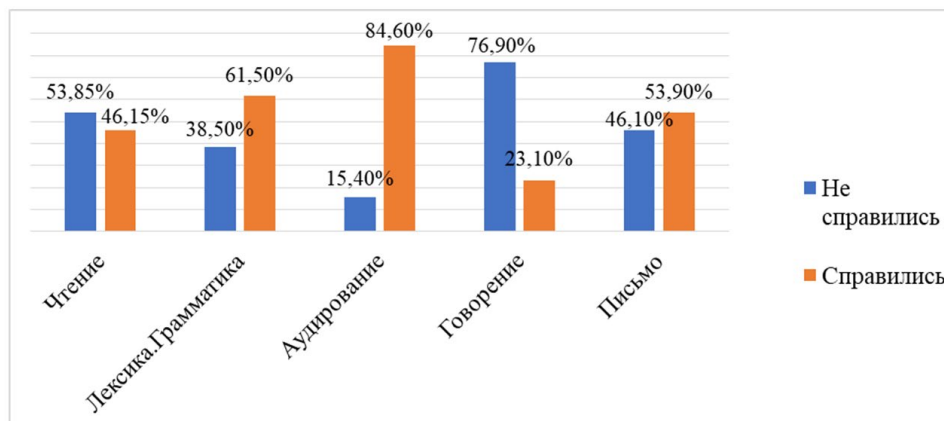


Рис. 2. Результаты диагностики учащихся на уровень A1.2.

Fig. 2. Results of diagnostics of students at level A1.2.

Итак, тестируемые на уровень A1.2 высокий результат показали по субтестам «Аудирование» (60% и выше) и «Лексика. Грамматика» (65% и выше); худшие результаты – по субтесту «Говорение».

Тестирование на уровень A2.1 включало следующие субтесты и критерии оценивания (таблица 3).

Таблица 3

Содержание и критерии оценивания (уровень A1.2).

Table 3

Content and assessment criteria (level A1.2).

Субтест	Кол-во заданий	Кол-во баллов за задание	Норма (балл)	Порог (балл)
Чтение	25	4	100 (100%)	65 (65%)
Лексика. Грамматика	60	1	60	39 (65%)
Аудирование	5	20	100 (100%)	60 (60%)
Говорение	3	от 3 до 5	зачет	незачет
Письмо	2	от 3 до 5	зачет	незачет

На уровень A2.1 было протестировано 9 чел. Результаты отражены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты тестирования учащихся-мигрантов на уровень A2.1.

Table 4

Results of testing migrant students at level A2.1.

№	Имя тестируемого	Национальность	Класс	Аспект				
				Лексика. Грамматика	Чтение	Аудирование	Говорение	Письмо
	Ученик 1	Арм.	53	43	52!	45!	-	-
	Ученик 2	Узб.	53	37!	32!	50!	-	-
	Ученик 3	Кирг.	53	38!	60!	50!	-	-
	Ученик 4	Тадж.	53	42	68	25!	-	+
	Ученик 5	Кирг.	5И	47	60!	70	+	-
	Ученик 6	Тадж.	6Д	48	84	50!	-	+
	Ученик 7	Азер.	6Е	54	88	50!	-	+
	Ученик 8	Кирг.	63	57	76	65	-	+
	Ученик 9	Тадж.	7О	50	88	55!	-	-

Из 9 протестированных на уровень А2.1, 2 ученика не справились со всеми предложенными субтестами (22,2%), 1 ученик не справился с четырьмя из пяти предложенных субтестов (11,1%). Остальные учащиеся (66,7%) показали низкие результаты по отдельным субтестам: по субтесту «Чтение» – 1 чел., «Аудированию» – 4 чел., по «Говорению» – 5 чел., по субтесту «Письмо» – 2 чел. (рис. 3).

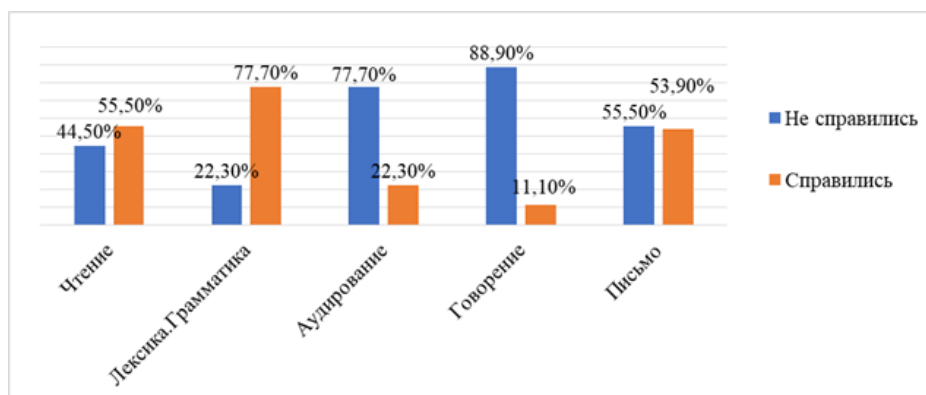


Рис. 3. Результаты диагностики учащихся на уровень А2.1.

Fig. 3. Results of diagnostics of students at level A2.1.

Итак, тестируемые на уровень А2.1 лучше всего справились с субтестом «Лексика. Грамматика» (77,7%), хуже всего – с субтестом «Говорение» (88,8%).

Тестирование на уровень А2.2 включало следующие субтесты и критерии оценивания (таблица 5).

Таблица 5

Содержание и критерии оценивания (уровень А2.2).

Table 5

Content and assessment criteria (level A2.2).

Субтест	Кол-во заданий	Кол-во баллов за задание	Норма (балл)	Порог (балл)
Чтение	25	4	100 (100%)	65 (65%)
Лексика. Грамматика	75	1	75	49 (65,3%)
Аудирование	5	20	100 (100%)	65 (65%)
Говорение	3	от 3 до 5	зачет	незачет
Письмо	2	от 3 до 5	зачет	незачет

На уровень А2.2. было протестировано 8 детей. Результаты отражены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты тестирования учащихся-мигрантов на уровень А2.2.

Table 6

Results of testing migrant students at level A2.2.

№	Имя тестируемого	Национальность	Класс	Аспект				
				Лексика. Грамматика	Чтение	Аудирование	Говорение	Письмо
1.	Ученик 1	Груз.	7Г	72	80	85	+	+
2.	Ученик 2	Узб.	7Ж	74	80	85	-	+
3.	Ученик 3	Узб.	7Ж	54	24!	13!	-	-
4.	Ученик 4	Тадж.	7Ж	65	56!	65	+	+
5.	Ученик 5	Узб.	7Ж	65	76	70	+	+
6.	Ученик 6	Узб.	7З	65	64!	60	-	+
7.	Ученик 7	Узб.	7И	69	80	70	-	+
8.	Ученик 8	Арм.	7П	71	76	70	+	+

По результатам теста на уровень А 2.2 со всеми субтестами справились 3 ученика (37,5%). С субтестом «Чтение» не справились 3 чел. (37,5%), с субтестом «Говорение» – 4 чел. (50%) (рис. 4).

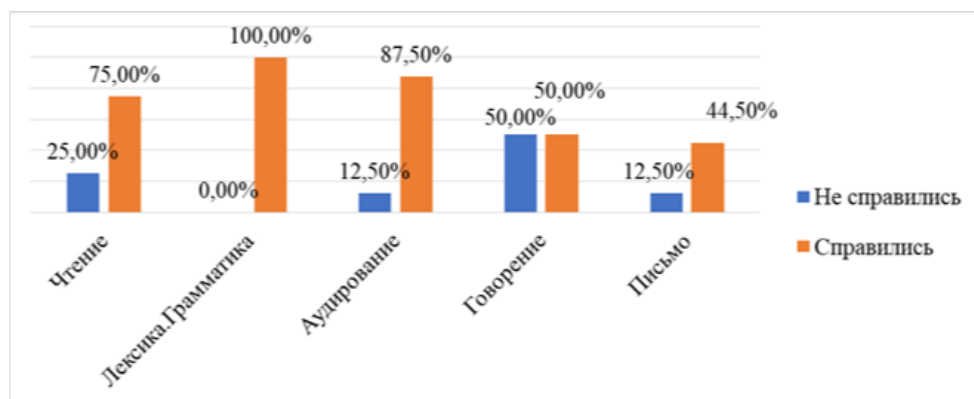


Рис. 4. Результаты диагностики учащихся на уровень A2.2.

Fig. 4. Results of diagnostics of students at level A2.2.

Таким образом, все тестируемые на уровень A2.2. справились с субтестом «Лексика. Грамматика», а наиболее низкие результаты показали по субтесту «Говорение» (рис. 5).

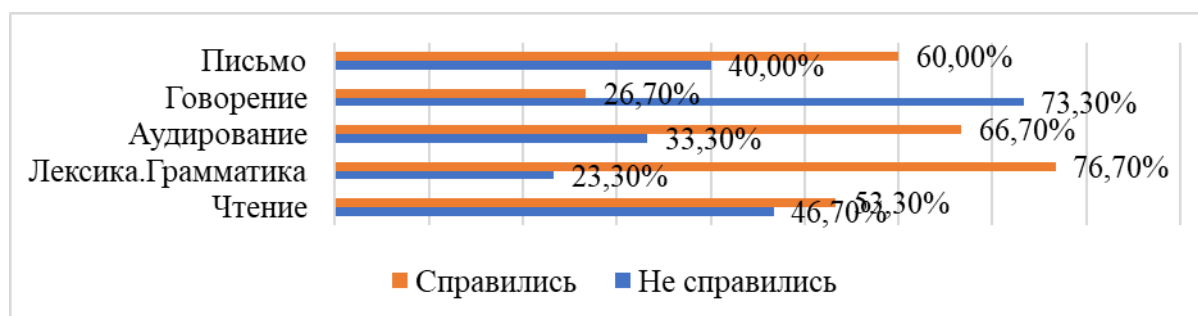


Рис. 5. Общие результаты диагностики учащихся.

Fig. 5. General results of student diagnostics.

По общим результатам большинство учеников не справились с субтестом «Говорение», так как: 1) не смогли составить монологическое высказывание в соответствии с предложенной темой; 2) не смогли инициировать диалог, дать ответы полными предложениями; 3) объем высказывания был меньше нормы; 4) присутствовали ошибки в произношении слов и интонировании предложений.

С субтестом «Чтение» не справились 46,7% детей, поскольку: 1) не смогли понять условие задания, поэтому задание не выполнили или выполнили его неверно; 2) не поняли содержание текста из-за бедного словарного запаса.

При выполнении субтеста «Аудирование» ошибки, допущенные в заданиях к тексту, связаны с непониманием содержания, основной мысли прослушанного текста.

В субтесте «Письмо» на уровне A1.2 учащиеся не смогли написать ответное письмо или написанное письмо не соответствовала коммуникативной задаче. В письме было допущено множество ошибок различного характера, например, слитное написание слов с предлогами, неправильное согласование в роде, числе и падеже, отсутствие знаков препинания в конце предложений, орфографические ошибки («как слышу, так и пишу»). Типичные ошибки, допущенные детьми, которые тестировались на уровне A2.1 и A2.2 затруднялись ответить на письменные вопросы, так как не понимали значения отдельных слов и выражений, например, «хобби», «время года».

С субтестом «Лексика. Грамматика» справились большинство обучающихся. На уровне A2.2 все ученики показали результаты выше 65%. Это ученики, которые родились в России или больше 3-4 лет живут в России и изучают русский язык. Ученики, справившиеся с субтестом «Лексика. Грамматика» на уровнях A1.2 (8 из 13) и A2.1 (7 из 9), на родине учились в русской школе или изучали русский язык как иностранный. Ученики, которые не справились с субтестом «Лексика. Грамматика», изучают русский язык почти 2 года, на родине он им не преподавался. Ошибки в тесте в основном были связаны с неумением выбрать правильную грамматическую форму глаголов, имен числительных, существительных (в том числе собственных), местоимений, а также с незнанием лексических значений слов.

Итак, по результатам диагностики 30 учеников-мигрантов было выявлено, что 17% протестированных детей обладают достаточным уровнем владения русским языком для успешной адаптации в школе. 27% протестированных детей не владеют русским языком или владеют им на низком уровне; помимо языковой, они нуждаются также в социокультурной и психологической адаптации. Остальная часть детей (56%) имеет проблемы с продуцированием устной речи, восприятием и созданием письменных текстов, то есть не обладают достаточными знаниями и навыками для успешной коммуникации на русском языке в бытовой и учебной сферах общения, для овладения основами научного знания на русском языке.

Входная диагностика позволила нам определить основные проблемы, связанные с освоением детьми-мигрантами русского языка. В соответствии с ее результатами учащихся, принявших участие в тестировании, можно разделить на три группы в соответствии с уровнем владения ими русским языком и, как следствие, проистекающими из этого образовательными потребностями, способами и путями удовлетворения этих потребностей.

Таким образом, в нашем исследовании под механизмами языковой адаптации мы понимаем совокупность способов и траекторий языковой адаптации, которые направлены на достижение целей обучения языку каждой группы детей в соответствии с их образовательными потребностями, выявленными на основании первичной диагностики (рис. 6).

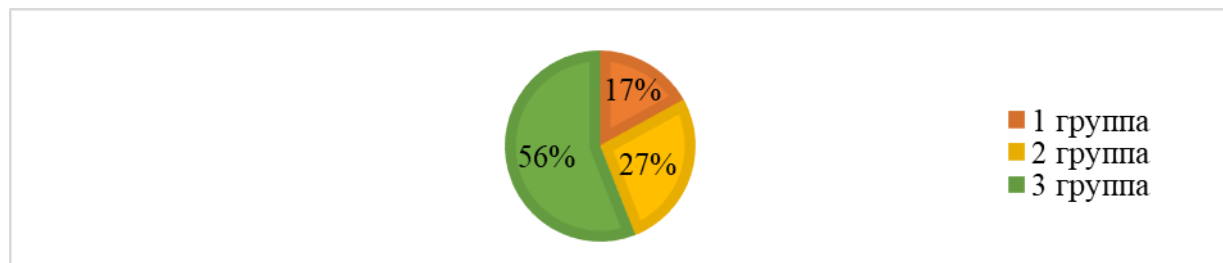


Рис. 6. Распределение учащихся-мигрантов по группам в соответствии с образовательными потребностями.

Fig. 6. Distribution of migrant students into groups according to educational needs.

В рамках данного исследования для трех групп нами разработаны три механизма языковой адаптации детей мигрантов в рамках образовательного пространства МАОУ СОШ №92/3 г. Тюмени.

В первую группу вошли 17% (5) детей, которые справились со всеми предложенными субтестами и показали высокие результаты. Ошибки, которые были допущены представителями данной группой, совпадают с ошибками, которые допускают носители языка. Данная группа детей полностью адаптирована и интегрирована, учащиеся имеют высокие академические показатели. Чтобы устранить точечные проблемы по русскому языку, для этой группы будет достаточно плановых консультаций по РКИ. Работу с данными детьми также можно проводить в рамках обязательных кружковых занятий по русскому языку, например, «Трудности русской орфографии» или «Развитие речи», которые предусмотрены учебной программой. Учитывая хорошее знание языка и высокую академическую успеваемость, возможна организация работы с данной группой в рамках занятий по олимпиадной подготовке.

Еще полезным видом деятельности в данной группе будет анализ формулировок заданий, которые встречаются в школьных учебниках. Как отмечают исследователи, одна из причин, по которой возникают проблемы в освоении той или иной учебной темы, являются сложные по терминологии тексты российских учебников. Некоторые формулировки заданий к упражнениям в учебниках по русскому языку и другим школьным предметам не понятны не только детям-инофонам, но носителям языка. Поэтому в рамках основных и дополнительных занятий учителю необходимо уделять время для объяснения заданий с использованием приема семантизации. По мнению Т.Ю. Уши, не только учителя русского языка, но и другие учителя-предметники должны владеть данным приемом для обучения детей-инофонов языку своей учебной дисциплины.

Таким образом, цель работы с данной группой заключается в поддержке хорошо адаптированных учащихся, повышении их академической успеваемости, выявлении среди них одаренных детей. Поставленных целей можно достичь, применив следующий механизм: 1) организация дополнительных занятий по русскому языку: индивидуальные или групповые консультации по РКИ (2 раза в неделю, всего – 68 часов в год), или кружковая деятельность («Трудности русской орфографии» или «Развитие речи»), или занятия по олимпиадной подготовки (1 раз в неделю, всего – 34 часа в год); 2) привлечение к организации и проведению занятий учителей русского языка, владеющих методикой РКИ, или студентов педаго-

гических вузов, имеющих компетенции в области РКИ; 3) проведение промежуточного и итогового контроля (тестирование).

Во вторую группу мы отнесли 27% (8) учащихся, которые показали низкие результаты по всем или по 4 из 5 предложенных субтестов. Из них 5 чел. обучаются в 5 классе, 3 чел. – в 7 классе. Большинство детей из данной группы приехали в Россию летом 2023 г. и, соответственно, в школу были приняты с сентября 2023 г. Эти дети нуждаются в интенсивной языковой подготовке с квалифицированным специалистом по РКИ, их обучение должно быть обеспечено специальными методическими пособиями и специальной программой, которая должна быть составлена в соответствии как с возрастом детей мигрантов, так и с классом обучения.

На начальном этапе занятия можно проводить в смешанной группе, далее следует распределить детей в разные группы, так как школьная программа по русскому языку для 5 и 7 классов разная. При организации языкового курса для данной группы учащихся следует учесть их недельную нагрузку, так как дети находятся в процессе непрерывного обучения и учатся на разных параллелях. Нам представляется возможным и даже необходимым для реализации части курса выделить под него время основных уроков русского языка по расписанию.

Следует отметить, что данная группа детей самая сложная, так как с ними нужно провести работу, направленную не только на языковую адаптацию, но и на все остальные виды адаптации, поэтому требуется комплексная работа не только с учащимися, но и с родителями и другими педагогами-предметниками.

Таким образом, цель работы с данной группой заключается в проведении комплексной адаптации и интеграции детей в школьном образовательном пространстве с привлечением не только специалиста по РКИ, но и психолога, логопеда, социального педагога, педагога-организатора. Для данной группы мы предлагаем следующий механизм: 1) организация интенсивного курса по русскому языку как иностранному (4 раза в неделю, всего – 136 часов в год); 2) проведение комплексной адаптации при участии профильных специалистов (преподавателя русского языка как иностранного, педагога-психолога, логопеда, социального педагога, педагога-организатора); 3) усиленное взаимодействие с родителями (собрания, индивидуальные встречи, беседы); 4) постоянный контроль знаний (промежуточные срезы, итоговое тестирование).

Учащиеся, которые входят в третью группу и составляют 56% (17 чел.), продемонстрировали низкие результаты по одному или двум субтестам (рис. 7).

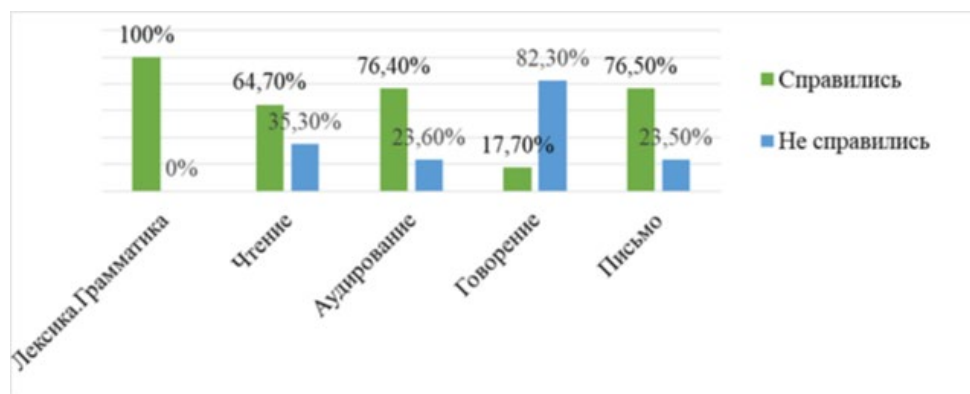


Рис. 7. Результаты выполнения субтестов учащимися, вошедшими в 3 группу.

Fig. 7. Results of subtests performed by students included in group 3.

Как видно из диаграммы, все протестированные в данной группе справились с субтестом «Лексика. Грамматика», показав результат выше 65%, а с субтестом «Говорение» – только 17,7%. Проблемы с говорением связаны в основном с неумением составлять монологическое высказывание, что является следствием бедного словарного запаса учащегося, незнания синтаксических конструкций, отражающих различные логические отношения (причины, следствия и т.д.), а также со страхом допустить ошибку и стать объектом насмешек со стороны одноклассников.

С данной группой учащихся мы предлагаем организовать работу в рамках дополнительных занятий по русскому языку как иностранному или в рамках кружковой работы с применением аспектного обучения. Усиление именно умений продуцирования подготовленной и спонтанной устной речи нам представляется первоочередным, так как базовые коммуникативные потребности удовлетворяются через устную речь. Высокий уровень владения умениями и навыками говорения – это необходимое условие социализации в российском обществе.

В методике РКИ выделяют комплексное и аспектное обучение языку. Под комплексным обучением понимается чередование в пределах одного урока работы над лексикой, фонетикой, грамматикой и т.п., а под аспектным обучением – построение урока либо на фонетическом, либо на лексическом, либо на грамматическом и т.п. материале.

В школьном образовательном пространстве при организации дополнительных занятий по РКИ с детьми, у которых проблемы с одним или двумя видами речевой деятельности или с определенными аспектами языка (грамматика, фонетика и др.), а также принимая во внимание, что время одного школьного урока ограничено 40 минутами, следует применить аспектное обучение. Преимущество аспектного подхода в том, что он позволяет преподавателю сделать упор на проблемной области и добиться положительных результатов за короткий промежуток времени, что очень важно, так как дети находятся в процессе непрерывного обучения. Аспектный подход позволяет вести работу в группе целенаправленно, ставя и решая конкретные задачи.

Успешный выход в устную речь положительно влияет на адаптацию детей в целом, так как через устную речь они могут коммуницировать с одноклассниками и учителями, задавать вопросы и отвечать на них, используя правильные речевые конструкции, корректно выражать мысль и высказывать мнение, отстаивать свою точку зрения, чувствовать себя комфортно и безопасно в любой ситуации, так как снимется психологический барьер, связанный со страхом говорения. Поэтому главная цель учителя – сформировать у ученика умение выражать свои мысли в устной форме, а после – навыки письма и чтения.

Итак, цель работы с данной группой заключается в обучении детей мигрантов говорению с применением аспектного подхода, при котором упор делается на развитие устной речи, улучшение произношения, пополнение словарного запаса и корректного использования грамматических конструкций. В данном случае мы предлагаем следующий механизм языковой адаптации: 1) дополнительные занятия по русскому языку как иностранному (1 раз в неделю, всего – 34 часа в год) или кружковая работа «Развитие речи» (1 раз в неделю, всего – 34 часа в год); 2) организация занятий учителем русского языка, владеющим методикой РКИ; 3) проведение контроля (промежуточное и итоговое тестирование).

Таким образом, по итогам входной диагностики мы распределили учащихся-инофонов по трем группам, которые сформированы исходя из образовательных потребностей в обучении русскому языку. Так как каждая группа имеет собственные цели языковой адаптации, то и пути, и способы достижения этих целей тоже различны. Механизмы языковой адаптации детей мигрантов в МАОУ СОШ №92/3 представлены на схеме (рис. 8).

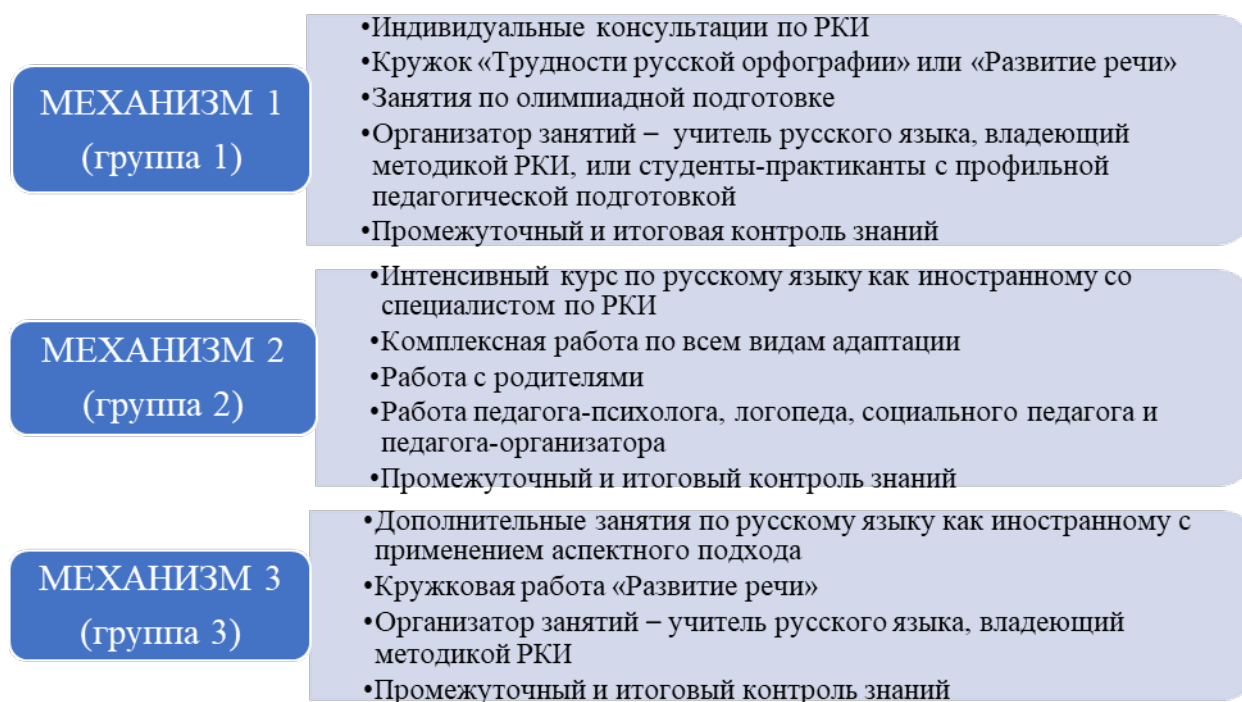


Рис. 8. Механизмы языковой адаптации детей мигрантов.
Fig. 8. Mechanisms of language adaptation of migrant children.

Следует отметить, что при приёме детей мигрантов в школу, администрация должна действовать по единому механизму, который предполагает: 1) собеседование с родителями для получения необходимых сведений о ребёнке, решения вопросов, связанных с зачислением в образовательное учреждение; 2) проведение входной лингводидактической диагностики для определения уровня владения русским языком; 3) определение образовательного маршрута ученика на основе результатов лингводидактической диагностики и беседы с родителями.

Таким образом, проведенное нами эмпирическое исследование на определение уровня владения русским языком охватило 30 детей мигрантов, учащихся 5-7 классов МАОУ СОШ №92/3 г. Тюмени. Нами было выявлено, что 17% протестированных учеников имеют высокий уровень владения русским языком. 27% учеников-мигрантов не владеют русским языком или владеют им на низком уровне. 56% детей продемонстрировали проблемы с отдельными видами речевой деятельности (главным образом – с говорением, частично – с чтением и письмом). Таким образом, нами было определено, что одна группа учеников успешно прошла языковую адаптацию и достаточно интегрирована в образовательное пространство школы; учащиеся, вошедшие во вторую группу, нуждаются в комплексной адаптации (не только в языковой, но и в социокультурной, психологической и учебной); представители третьей группы адаптированы и, соответственно, интегрированы лишь частично.

На основе данных, полученных по результатам диагностики, нами были определены пути и способы языковой адаптации, которые направлены на достижение разных целей, установленных индивидуальными образовательными потребностями учащихся. В связи с этим нами разработаны и предложены администрации МАОУ СОШ 92/3 три механизма языковой адаптации учащихся-мигрантов. Каждый механизм представляет собой совокупность способов и траекторий, которые направлены на достижение целей обучения языку каждой группы учащихся в соответствии с их образовательными потребностями, выявленными на основании первичной диагностики.

В ходе исследования мы пришли к выводу о том, что аспектный подход является наиболее продуктивным видом обучения детей, у которых имеются проблемы с определенными видами речевой деятельностью. Данный подход обучения позволяет достичь положительных результатов за короткий промежуток времени, так как направлен на устранение конкретных дефицитов в навыках владения русским языком. В нашем случае это – третья, самая многочисленная группа (17 учеников), у которых имеются значительные проблемы с продуцированием устной речи, отдельные проблемы с восприятием и созданием письменных текстов. Работа с учащимися, вошедшими в данную группу, должна быть направлена в первую очередь на улучшение навыков говорения. В связи с этим нами были разработаны и апробированы уроки, которые в перспективе должны стать отдельным корректирующим курсом по говорению. При проектировании упражнений нами применялся принцип ситуативности, который подразумевает соответствие учебных заданий реальным жизненным ситуациям, в которые ученик попадает как в школе, так и вне ее. При создании ситуативных заданий мы придерживались следующих требований: 1) упражнение должно быть составлено в виде небольшого текста; 2) тема должна быть актуальной для учеников; 3) в основе задания должна лежать ситуация, которая вызывает эмоции.

Система уроков и упражнений по развитию устной речи у детей мигрантов (фрагмент курса в рамках аспектного обучения).

Тема урока 1: Погода. Модель «Мне нравится / не нравится...», «Я люблю / не люблю...»

Цель урока – обучить устной речи. Задачи урока: 1) расширить лексический запас; 2) отработать фонетические и орфоэпические навыки; 3) научиться давать полные ответы на вопросы; 4) научиться строить сложные предложения с придаточными причины и следствия; 5) научиться применять языковые навыки в коммуникативных ситуациях. Этапы урока: 1. Приветствие. 2. Разговор о погоде (учителем создается естественная речевая ситуация).

Упражнение 1.

А) Устная беседа о погоде.

Учитель: Сегодня хорошая погода. Правда? Какая погода хорошая?

Хорошая – это когда погода теплая, ясная, солнечная.

Учитель: А какая погода плохая?

Плохая – это когда погода прохладная, пасмурная, дождливая.

Б) Лексическая работа. Объяснение значений слов через синонимию, антонимию и визуализацию (таблица 7). На презентации – картинки, изображающие хорошую и плохую погоду (рис. 9).



Рис. 9. Наглядный материал к уроку 1.
Fig. 9. Visual material for lesson 1.

Таблица 7

Объяснение значений слов через синонимию и антонимию.

Table 7

Explanation of the meanings of words through synonymy and antonymy.

Плохая погода	Хорошая погода
Пасмурная (когда нет солнца)	Солнечная (когда светит солнце)
Дождливая (когда идёт дождь)	Ясная (когда светит солнце)
Прохладная (не очень холодно)	Теплая (не очень жаркая)

Так как школьный урок длится не более 40 минут, в ходе работы с лексикой учителю следует обратить внимание учеников на правильное произношение слов и на правильную постановку ударений. В рамках данного упражнения совместно отрабатывается фонетический и лексический аспекты.

Упражнение 2. Модель: «Мне нравится / не нравится...», «Я люблю / не люблю...».

А) Для ввода речевых моделей «Мне нравится / не нравится...», «Я люблю / не люблю...» учитель задает вопрос: «Какая погода вам нравится?» или «Какую погоду вы любите?». На данный вопрос дети обычно отвечают кратко, например: «Хорошая» или «Когда идёт дождь». Чтобы научить учеников давать полные ответы на вопросы, учителю следует исправить ответ и дать модель с полным ответом на вопрос, при этом используя и отрицательные конструкции с частицей не. Например:

Мне нравится дождливая погода.

Мне не нравится дождливая погода.

Я люблю теплую погоду.

Я не люблю теплую погоду.

Б) Далее данные модели следует отработать с каждым учеником, тренируя оперативную память с помощью многократного повторения слов, сочетаний и моделей. Например:

– Айдин, тебе нравится дождливая погода?

– Нет. Мне не нравится дождливая погода / Мне нравится ясная погода / Я люблю солнечную погоду / Я не люблю пасмурную погоду.

Упражнение 3. Спросите у соседа, какую погоду он (она) любит.

Упражнение направлено на самостоятельную работу в парах, помогает применять языковые навыки создания диалога.

На следующем этапе учитель вводит модель ответа со сложным предложением с придаточными причины и следствия.

Упражнение 4.

А) Учитель инициирует беседу следующим вопросом: Почему тебе нравится дождливая погода?

Модели с придаточным причины:

Мне нравится дождливая погода, потому что люблю гулять под дождем.

Мне нравится дождливая погода, так как люблю гулять под дождём.

Учитель обращает внимание на синонимичные союзы: потому что = так как.

Модель с придаточным следствия:

Я люблю гулять под дождем, поэтому мне нравится дождливая погода.

Б) Далее следует отработка речевых моделей с каждым учеником отдельно, тренировка оперативную память. Например:

– Почему ты любишь солнечную погоду, Райхона?

– Я люблю солнечную погоду, потому что можно долго гулять на улице / Я люблю солнечную погоду, так как можно долго гулять на улице / Я хочу долго гулять на улице, поэтому я люблю солнечную погоду.

Упражнение 5. Узнайте друг у друга, кому какая погода нравится и почему.

Данное упражнение направлено на отработку и закрепление полученных навыков при самостоятельной работе в парах (диалог) с использованием изученных моделей, которые на начальном этапе должны быть написаны на доске или в тетради.

Далее, опираясь на реальную ситуацию отсутствия одного из учеников в школе (или на любую другую), учитель предлагает следующее письменное домашнее задание, которое направлено на отработку полученных знаний, а также на отработку навыка письма: Сегодня Сумая не пришла в школу. Почему? Ученики с помощью учителя предполагают причину отсутствия ученицы: проспала, заболела, не сделала домашнее задание, забыла включить будильник, ушла в гости. Формулировка домашнего задания, которое записывается в тетрадь: «Напишите, почему Сумая сегодня не пришла в школу, используя следующие слова: проспала, заболела, не сделала домашнее задание, забыла включить будильник, ушла в гости, не нравится ходить в школу».

Образец: Сумая не пришла в школу, потому что заболела.

Сумая не пришла в школу, так как заболела.

Сумая заболела, поэтому не пришла в школу.

Тема урока 2. Ситуация в школе

Цель урока – обучить диалогической речи.

Задачи: 1) вспомнить и повторить тему прошлого урока; 2) проверить домашнее задание; 3) провести фонетическую разминку; 4) научиться строить диалоги. Этапы урока: 1. Приветствие. 2. Устная беседа по теме прошлого урока, инициированная учителем, например: Айдин, почему тебе не нравится дождливая погода? И так со всеми учениками. 3. Проверка письменного домашнего задания, исправление ошибок.

Фонетическая разминка, которая должна быть направлена на тренировку проблемных звуков, [ш] и [ж], с помощью чистоговорок:

Ши-ши-ши – шина, шило, камыши.

Ша-ша-ша – купаем голыша.

Аш-аш-аш – шар, машина, карандаш.

Аш-аш-аш – я точу карандаш.

Жу-жу-жу – машину завожу.

Жа-жа-жа – мы видели ежа.

Же-же-же – мы выросли уже.

Новый материал. Упражнения, направленные на обучение диалогической речи. На начальном этапе ученики читают готовый диалог, знакомятся со структурой диалога. В ходе чтения учитель обращает внимание на правильное произношение, исправляет орфоэпические ошибки.

Упражнение 1: Прочитайте диалог. Ситуация: Ученик опоздал на урок русского языка, потому что проспал.

Ученик: Доброе утро, Анна Николаевна. Извините за опоздание. Можно войти?

Анна Николаевна: Доброе утро. Входи. Почему ты опоздал на урок?

Ученик: Потому что я проспал.

Анна Николаевна: А почему ты проспал?

Ученик: Я проспал, потому что забыл включить будильник.

Упражнение направлено на активизацию языкового материала, на подготовку самостоятельного высказывания.

Для лучшего понимания диалога предлагается ответить на вопросы по содержанию.

Упражнение 2. Ответьте на вопросы.

Как зовут учительницу?

Кто опоздал на урок?

На какой урок опоздал ученик?

Почему ученик опоздал на урок?

После работы с готовым диалогом детям предлагается написать диалог, исходя из другой ситуации.

Упражнение 3. Постройте похожий диалог, исходя из ситуаций.

Ситуация 1: Максим опоздал на урок математики, потому что не успел на автобус. Ситуация 2: Лера опоздала на урок физики, потому что забыла сменку дома.

На основе данного упражнения можно вспомнить род глагола в прошедшем времени, при необходимости отработать навыки, выполнив грамматическое упражнение:

Мадина (она) не писала диктант, потому что у нее не было ручки.

Бехруз (он) не писал диктант, потому что у него не было ручки.

На примере данного упражнения можно также вспомнить времена глагола, например:

Мадина не писала диктант, потому что у нее не было ручки.

Мадина не пишет диктант, потому что у нее нет ручки.

Мадина не будет писать диктант, потому что у нее нет ручки.

Далее предлагается упражнение на закрепление.

Упражнение 4. Напишите глагол в нужном времени.

1. Сейчас я (писать) письмо другу. 2. Вчера он (писать) письмо маме. 3. Вчера она (гулять) с подругой, а сегодня (гулять) с мамой. 4. Утром я (учить) стихотворение, а сейчас (учить) таблицу умножения.

Домашнее задание: придумать диалог на любую тему, обязательно использовать глаголы в прошедшем времени.

Тема урока 3. Обучение диалогической речи (продолжение). Трансформация монолога в диалог и обратно.

Цель урока – обучить монологической речи, развить у учащихся навыки связного, логичного и грамматически правильного высказывания. Задачи урока: 1) отработать навыки построения диалогической речи; 2) научить трансформировать монологическую речь в диалогическую и обратно. Этапы урока: 1. Приветствие. 2. Проверка домашнего задания. 3. Фонетическая разминка.

Упражнение 1. Восстановите диалог, ответив на вопросы.

Ситуация: ученик не выполнил домашнее задание по русскому языку.

Учитель: Антон, где домашняя работа?

Антон: Я не выполнил домашнее задание.

Учитель: Почему?

Антон: ...

Учитель: Приходи на консультацию, я еще раз объясню тебе тему.

Антон: ...?

Учитель: Консультация по русскому языку каждый четверг.

Антон: ... ?

Учитель: В 13:00.

Антон: ... ?

Учитель: В 401 кабинете.

Антон: Хорошо. Обязательно приду. Спасибо.

Вопросы:

Кто не выполнил домашнее задание?

Почему Антон не выполнил домашнее задание?

Что предложил сделать учитель?

Когда консультации по русскому языку?

Во сколько консультация по русскому языку?

В каком кабинете будет консультация по русскому языку?

Данное упражнение помогает развивать навыки построения диалогической речи.

На следующем этапе ученики получают небольшой текст, который читают, и отвечают на вопросы, направленные на понимание текста. При необходимости учитель объясняет непонятные слова и выражения.

Упражнение 2. Прочитайте текст, ответьте на вопросы.

Я плохо понял тему по математике, поэтому решил попросить помощи у Светланы Николаевны. Я пошел к Светлане Николаевне и сказал ей, что не понимаю тему «Уравнения». Светлана Николаевна согласилась мне помочь. Она еще раз объяснит мне тему. Она пригласила меня на консультацию по математике в пятницу в 12:00. Вопросы:

Что не понял ученик?

По какому предмету ученик не понял тему?

Что он решил сделать?

К кому подошел ученик?

Что ответила Светлана Николаевна на просьбу ученика?

Почему Светлана Николаевна пригласила ученика на консультацию?

Во сколько консультация по математике?

После работы с текстом учитель обращает внимание учеников на два текста из упражнений, объясняя разницу между ними, особенности каждого текста, т.е. особенности монологического и диалогического текста. Далее ученики получают задание из монологического текста сделать диалогический. Естественно, в первый раз учитель направляет и помогает в этом процессе. В итоге должен получиться следующий диалог:

Антон: Здравствуйте, Светлана Николаевна! Можно войти?

Светлана Николаевна: Добрый день, Антон! Можно.

Антон: Хотел Вас попросить объяснить мне как решать уравнения, потому что я плохо понял эту тему.

Светлана Николаевна: Конечно, могу еще раз объяснить тебе тему. Приходи на консультацию.

Антон: А когда консультация?

Светлана Николаевна: В пятницу.

Антон: Во сколько приходить?

Светлана Николаевна: В 12:00.

Антон: Хорошо. Спасибо!

Светлана Николаевна: Не за что!

Домашнее задание: Трансформируйте диалог из первого упражнения в монолог. Запишите монолог в тетрадь.

Выводы

Таким образом, в статье рассмотрены основные проблемы языковой адаптации детей-мигрантов, описана разработка механизмов языковой адаптации для учеников-мигрантов 5-7 классов МАОУ СОШ № 92 города Тюмени, представлен фрагмент курса по развитию устной речи у детей мигрантов.

Список источников

1. Железнякова Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2012. № 28. С. 774 – 778.
2. Ионцев В.А. Международная миграция: населения: теория и история изучения. М.: Диалог-МГУ, 1999. 370 с.
3. Левашова С.А. Аспектное и комплексное обучение иностранных студентов русскому языку // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XXI Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию учреждения образования «Белорусский государственный медицинский университет» и 60-летию обучения иностранных граждан в Беларуси / под ред. Т.Н. Мельниковой. Минск, 21 октября 2021 года. Минск: Белорусский государственный медицинский университет, 2022. С. 266 – 271.
4. Лингводидактическое описание уровней для изучающих русский язык как второй иностранный // Филиал ФГБОУ «Центр международного сотрудничества Министерства просвещения Российской Федерации» – «Международная школа «Интердом» имени Е.Д. Стасовой». Иваново, 2024. URL: <https://interdomivanovo.ru/rossiyskiy-uchitel-za-rubezhom1/sertifikaciya.php> (дата обращения: 15.08.2024).
5. Уша Т.Ю. Интегративная методика обучения русскому языку в поликультурной школе: монография. Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2016. 159 с.
6. Уша Т.Ю. Язык школьного учебника: проблема понимания учащимся-инофоном учебного текста, терминологической лексики, формулировок заданий // Теория и практика общественного развития. 2015. № 15. С. 3 – 7.
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Гарант: база документов информационно-правовой системы. URL: <http://base.garant.ru/70291362> (дата обращения: 15.08.2024).
8. Численность и миграция населения Российской Федерации // Федеральная служба государственной статистики. М., 2024. URL: <https://web.archive.org/web/20200601233211/https://www.gks.ru/folder/12781?print=1> (дата обращения: 15.08.2024).
9. Штехман Е.А., Мельник Ю.А. Речевое общение на занятиях по русскому языку как иностранному с использованием ситуационных задач // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2017. № 1 (47). С. 136 – 141.
10. Ямалетдинова А.М., Давлетбаева О.В., Байтимирова И.Б. Современные подходы к обучению детей-инофонов русскому языку на уровне основного общего образования // Вестник Башкирского университета. 2022. № 1. С. 167 – 173.

References

1. Zheleznyakova E.A. Children of migrants in a modern Russian school: ways of language adaptation. Bulletin of the Penza State Pedagogical University named after V.G. Belinsky. 2012. No. 28. P. 774 – 778.
2. Iontsev V.A. International migration: population: theory and history of study. Moscow: Dialog-MSU, 1999. 370 p.
3. Levashova S.A. Aspect and comprehensive teaching of foreign students the Russian language. Technologies of teaching Russian as a foreign language and diagnostics of speech development: materials of the XXI International scientific and practical conference dedicated to the 100th anniversary of the educational institution “Belarusian State Medical University” and the 60th anniversary of the education of foreign citizens in Belarus. Edited by T.N. Melnikova. Minsk, October 21, 2021. Minsk: Belarusian State Medical University, 2022. P. 266 – 271.
4. Lingvodidactic description of levels for students of Russian as a second foreign language. Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution “Center for International Cooperation of the Ministry of Education of the Russian Federation” – “Interdom International School named after E.D. Stasova”. Ivanovo, 2024. URL: <https://interdomivanovo.ru/rossiyskiy-uchitel-za-rubezhom1/sertifikaciya.php> (date of access: 15.08.2024).
5. Usha T.Yu. Integrative methods of teaching Russian in a multicultural school: monograph. St. Petersburg: Publishing House of the Herzen State Pedagogical University, 2016. 159 p.
6. Usha T.Yu. The language of a school textbook: the problem of understanding the educational text, terminological vocabulary, and wording of tasks by foreign students. Theory and practice of social development. 2015. No. 15. P. 3 – 7.
7. Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ “On Education in the Russian Federation”. Garant: database of documents of the information and legal system. URL: <http://base.garant.ru/70291362> (date of access: 15.08.2024).
8. Population size and migration of the Russian Federation. Federal State Statistics Service. M., 2024. URL: <https://web.archive.org/web/20200601233211/https://www.gks.ru/folder/12781?print=1> (date of access: 15.08.2024).
9. Shtekhan E.A., Melnik Yu.A. Speech communication in classes in Russian as a foreign language using situational tasks. Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University. 2017. No. 1 (47). P. 136 – 141.
10. Yamaletdinova A.M., Davletbaeva O.V., Baitimirova I.B. Modern approaches to teaching foreign language children the Russian language at the level of basic general education. Bulletin of the Bashkir University. 2022. No. 1. P. 167 – 173.

Информация об авторах

Багирова Л.Б., учитель русского языка и литературы, кафедра межкультурной коммуникации, ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет, МАОУ СОШ 92 г. Тюмени, leyl_baghirova13@mail.ru

© Багирова Л.Б., 2025



Научно-исследовательский журнал «Педагогическое образование» / *Pedagogical Education*

<https://po-journal.ru>

2025, Том 6, № 6 / 2025, Vol. 6, Iss. 6 <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 373.66

Мотивы выбора карьеры у старшеклассников в процессе профессиональной ориентации на выбор педагогической карьеры

¹ Баринаева Е.А.,

¹ Псковский государственный университет

Аннотация: статья посвящена анализу проблем, связанных с дефицитом педагогических кадров в современной российской системе образования, и поиску причин, почему выпускники средних учебных заведений часто не выбирают профессию педагога. Авторами рассматривается вопрос профессиональной ориентации старшеклассников на педагогическую карьеру, определяются основные факторы, влияющие на их выбор.

Используя методику оценки мотивации выбора профессии Л.А. Ясюковой, проведен опрос старшеклассников Псковской области и Ямало-Ненецкого автономного округа. Исследование позволило выявить разнообразные мотивы выбора профессии, среди которых наиболее выраженными оказались профессиональный, статусный и учебный. Полученные результаты показали, что основными препятствиями на пути выбора педагогической карьеры являются низкая заработная плата, высокие уровни стрессовых нагрузок и неясность перспектив карьерного роста.

Выводы исследования указывают на необходимость внедрения комплексных мероприятий, направленных на повышение привлекательности педагогической профессии и улучшение условий профессиональной ориентации старшеклассников. Подчеркивается важность совместных усилий государства, образовательных учреждений и общества в формировании положительного образа профессии преподавателя и создании благоприятных условий для профессионального самоопределения молодежи.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, старше школьники, выбор педагогической карьеры, ориентация на выбор педагогической карьеры, мотивация выбора карьеры, факторы выбора карьеры

Для цитирования: Баринаева Е.А. Мотивы выбора карьеры у старшеклассников в процессе профессиональной ориентации на выбор педагогической карьеры // Педагогическое образование. 2025. Том 6. № 6. С. 318 – 326.

Поступила в редакцию: 11 апреля 2025 г.; Одобрена после рецензирования: 10 мая 2025 г.; Принята к публикации: 10 июня 2025 г.

Career choice motivations among high school students in the process of professional orientation to choose a pedagogical career

¹ Barinova E.A.,

¹ Pskov State University

Abstract: the article is devoted to the analysis of the problems related to the deficit of pedagogical personnel in the modern Russian education system and the search for the reasons why high school graduates often do not choose the profession of a teacher. The authors consider the issue of professional orientation of high school students to a pedagogical career, identify the main factors influencing their choice.

Using L.A. Yasyukova's method of assessing the motivation for choosing a profession, a survey of high school students in the Pskov Oblast and Yamalo-Nenets Autonomous Okrug was conducted. The study revealed a variety

of motives for choosing a profession, among which the most pronounced were professional, status and educational. The results showed that the main obstacles to choosing a teaching career are low salaries, high levels of stress and unclear career prospects.

The findings of the study point to the need to implement comprehensive measures aimed at increasing the attractiveness of the teaching profession and improving the conditions of professional orientation of high school students. The importance of joint efforts of the state, educational institutions and society in the formation of a positive image of the teaching profession and the creation of favourable conditions for professional self-determination of young people is emphasized.

Keywords: professional self-determination, high school students, choice of pedagogical career, orientation to the choice of pedagogical career, motivation of career choice, factors of career choice

For citation: Barinova E.A. Career choice motivations among high school students in the process of professional orientation to choose a pedagogical career. Pedagogical Education. 2025. 6 (6). P. 318 – 326.

The article was submitted: April 11, 2025; Approved after reviewing: May 10, 2025; Accepted for publication: June 10, 2025.

Введение

Сложившаяся в современной российской системе образования ситуация острого дефицита педагогических кадров, побуждает научно-педагогическое сообщество искать первопричины, по которым многие выпускники общеобразовательных организаций в процессе профессионального самоопределения не стремятся поступать на педагогические программы подготовки высшего и среднего профессионального образования.

В связи с этим особое внимание научно-педагогического сообщества вызывает вопрос профессиональной ориентации старших школьников на выбор педагогической карьеры. Учёные стремятся понять не только сущностно-содержательные характеристики данного феномена, но и определить ключевые факторы, оказывающие наибольшее влияние на выбор школьниками педагогической карьеры.

Анализ исследований отечественных ученых, разрабатывавших проблематику вопроса профессионального самоопределения, позволил заметить, что ключевым компонентом профессионального самоопределения как процесса и результата – выбора карьеры [1, 3].

Выбор – это осознанный процесс, связанный с принятием личностью решения, основанного на рассмотрении различных вариантов, ситуаций и альтернатив.

В психолого-педагогической литературе отмечается [25, 26], что процессу выбора свойственны одновременно завершенность и динамика, то есть выбор предполагает непрерывный процесс принятия различных решений на протяжении всей жизни.

В связи с тем, что выбор осуществляется человеком, как активным участников деятельности – ему свойственны субъектность, уверенность, адекватность, ситуативность, самостоятельность и модальность [4, 6].

Поскольку основной задачей старшеклассника является получение среднего общего образования и, как следствие, достижение предметных, метапредметных и личностных результатов, а основным видом деятельности в этом возрасте выступает учение, то говорить о карьере как об упорядоченном наборе профессиональных достижений в трудовой деятельности рано и неуместно [23].

Однако, Ф.И. Семяшкин отмечает, что ключевым компонентом в построении карьеры является её планирование, начинающееся с «приобщения субъекта к профессиональной культуре, идеалу, стандарту». Первым шагом к этому приобщению выступает принятие решения о послешкольном обучении [21].

Таким образом выбор карьеры старшим школьником осуществляется в момент осуществления выбора профиля подготовки в высшем или среднем профессиональном образовательном учреждении [7, 8].

В связи с вышесказанным можно уточнить, что выбор педагогической карьеры старшими школьниками – это результат профессионального самоопределения, заключающийся в осознанном принятии решения пройти обучение по педагогическим направлениям подготовки в вузе или колледже. А профессиональная ориентация старшеклассников на выбор педагогической карьеры – это педагогическая система поддержки и сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников, с целью помочь молодым людям принять осознанное и взвешенное решение пройти обучение по педагогическим направлениям подготовки в вузе или колледже [9, 10].

В настоящее время в отечественной педагогике сложилось мнение о том, что процесс профессионального самоопределения не является бесконтрольным, пущенным на самотек, а требует специальных педагогических условий и зависит от внешних факторов [11, 12].

Профессор Е.А. Климов описывает 8 ключевых факторов, оказывающих влияние на профессиональное самоопределение: 1) склонности; 2) способности; 3) престиж выбираемой профессии; 4) внутренняя профессиональная перспектива; 5) состояние рынка труда; 6) мнение сверстников; 7) позиция старших (родителей, знакомых, учителей); 8) информированности о профессии [13]. В.Н. Володин выделяет четыре фактора профессионального самоопределения: 1) стремление к будущей профессиональной реализации; 2) формирование адекватного и актуального представления у молодежи о современном мире профессий; 3) интерес к планированию будущей деятельности и постановка целей; 4) специально организованные условия для отбора и самоопределения школьников [9]. Н.С. Пряжников отмечает роль влияния средств массовой информации на профессиональное самоопределение. Это обусловлено тем, что СМИ стали неотъемлемой частью современного молодого человека. Он говорит о них, как о рисках в проведении профориентационной деятельности, поскольку в СМИ используются средства манипулирования не только сознанием ребенка, но и общества в целом. Однако СМИ могут выступать и в качестве союзника профориентатора, позволяя в различных формах рассматривать важные проблемы профессионального выбора в широкой массе [20].

В своем исследовании зарубежный ученый Симонен П. утверждает, что ключевые факторы, оказывающие влияние на молодых людей, можно разделить: 1) личные факторы влияния (родители, братья и сестры, друзья, родственники) и институциональные факторы влияния (учителя, консультанты по вопросам карьеры, представители работодателей, организации, предоставляющие профессиональную подготовку и работники службы поддержки трудоустройства). Личные факторы влияния были значимыми и оказывали большее влияние на молодых людей, параллельно с информированностью, практической поддержкой и участия в рефлексивном принятии решений о выборе карьеры [30].

Отдельное внимание ученых занимает проблема мотива выбора карьеры старшими школьниками, как одного из ключевых движущих факторов профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение является результатом мотивации, представляя собой сложный динамичный процесс, охватывающий как физиологические, так и психологические механизмы, управляющие человеческим поведением, обеспечивая его целенаправленность, организованность, активность и устойчивость [16, 19]. Мотивация отличается глубокой интеллектуальной природой, выступая движущей силой активности индивида, стремящегося реализовать свои стремления и цели. Психологически мотивация определяется как внутреннее побуждение, инициирующее активную деятельность и задающее ей направление, тогда как в социологическом аспекте она воспринимается как осознанная потребность субъекта в приобретении необходимых благ. Например, экономические мотивы ориентированы на материальные блага, обеспечивающие заработок, привилегии и льготы, тогда как психологические включают стремление к общественному признанию, уважению и престижу, формируя профессиональное самоопределение через личностное становление и социальную позицию специалиста [5].

Материалы и методы исследований

В исследовании применялась методика оценки мотивации выбора профессии Л.А. Ясюковой. В ходе чего был составлен опрос для обучающихся старших классов общеобразовательных организаций города Пскова и города Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа. Данная методика по оценке мотивации выбора профессии позволяет исследовать ключевые факторы профессионального самоопределения старшеклассников, включая их мотивы, осознанность выбора и влияние внешней среды. В данном исследовании она была адаптирована для изучения специфики профессиональных предпочтений учащихся г. Пскова Псковской области и г. Новый Уренгой Ямало-Ненецкого автономного округа. Методика предоставляет системный инструмент для анализа профессиональных предпочтений молодежи, что может быть использовано для совершенствования профориентационной работы в регионе. Для углублённой интерпретации результатов рекомендуется учитывать дополнительные социокультурные и экономические данные.

Основные этапы работы включали: адаптацию методики – возможное дополнение опросника с учётом региональных особенностей; разработку анкеты, охватывающей: мотивационные аспекты (внутренние и внешние мотивы, материальные и социальные факторы); индивидуальные и средовые влияния (интересы, семья, рынок труда), контекстные данные (тип школы, профиль обучения).

Результаты и обсуждения

В опросе участвовали учащиеся общеобразовательных организаций Псковской области и Ямало-Ненецкого Автономного округа. Всего в опросе поучаствовало 634 учащихся старших классов общеобразовательных организаций вышеуказанных субъектов Российской Федерации. Общие сведения об опрошенных представлены в таблице 1.

Таблица 1

Общие сведения об опрошенных.

Table 1

General information about respondents.

Признак	Значение	Количество опрошенных, в %
Класс	10	50,3
	11	49,7
Пол	Мужской	32,8
	Женский	67,2
Регион	Ямало-Ненецкий АО	46,5
	Псковская обл.	53,5
Планы на послешкольное обучение	ВУЗ	95,3
	СПО	4,7

Результаты опроса показывают, что большая часть старшеклассников планирует продолжить свою образовательную траекторию в организациях высшего образования.

Для определения доминирующего мотива при выборе будущей карьеры нами был использован опросник Л.А. Ясюковой, состоящий из 14 вопросов, направленных разделить мотивы выбора карьеры на 7 видов: профессиональный, коммуникативный, прагматичный, статусный, учебный, социальный и мотив внешнего комфорта. Соответственно 14 вопросов были разделены нами на 7 подгрупп. Деление вопросов на подгруппы, а также результаты ответов респондентов на эти вопросы представлены в таблице 2.

Ответы на вопросы предполагали оценку уровня влияния того или иного фактора на выбор карьеры у старшеклассников. Респондентам было предложено три варианта ответов: оказывает наибольшее влияние, в некоторой степени способствует выбору и совсем не влияет. Каждому из вариантов ответа была присвоена оценка в 3, 2 и 1 балл соответственно. Пример опроса представлен таблице 2.

Таблица 2

Пример опроса для учащихся старших классов школ Псковской области и Ямало-Ненецкого автономного округа.

Table 2

Example of a survey for senior school students in the Pskov region and the Yamalo-Nenets Autonomous Okrug.

Подгруппа	Вопрос
Профессиональный мотив	Когда я планирую будущую карьеру, то возможность стать профессионалом в этой области...
	Когда я планирую будущую карьеру, то возможность реализовать умения и идеи в этой сфере
Коммуникативный мотив	Когда я планирую будущую карьеру, то возможность познакомиться с новыми и интересными людьми...
	Когда я планирую будущую карьеру, то желание продолжить учебу со своими друзьями...
Статусный мотив	Когда я планирую будущую карьеру, то престижность профессии в настоящем моменте...
	Когда я планирую будущую карьеру, то этот вид труда обеспечит комфорт и уважение...
Прагматический мотив	Когда я планирую будущую карьеру, то наличие дополнительных льгот и привилегий...
	Когда я планирую будущую карьеру, то отсутствие вредных для здоровья факторов...
Социальный мотив	Когда я планирую будущую карьеру, то семейные традиции...
	Когда я планирую будущую карьеру, то советы друзей...
Учебный мотив	Когда я планирую будущую карьеру, то желание получить высшее образование...
	Когда я планирую будущую карьеру, то возможность получить наиболее основательные знания в интересующей меня сфере...
Внешний мотив	Когда я планирую будущую карьеру, то спокойствие, размеренность, отсутствие напряжения в выбираемой трудовой сфере...
	Когда я планирую будущую карьеру, то близкая доступность места работы / учебы...

Суммарно в каждом из типов мотивации выбора карьеры можно было получить от 2 до 6 баллов. Соответственно высокому уровню влияния мотива соответствовала итоговая сумма 6 баллов, среднему от 4 до 5, низкому от 2 до 3 баллов. Анализ результатов позволил установить соотношение влияния мотивов выбора карьеры (таблица 3):

Таблица 3

Соотношение влияния мотивов выбора карьеры.

Table 3

The ratio of influence of career choice motives.

Тип мотива	Уровень	Количество респондентов, в %
Профессиональный мотив	Высокий	45,3%
	Средний	49,7%
	Низкий	5,0%
Коммуникативный мотив	Высокий	12,5%
	Средний	54,4%
	Низкий	33,1%
Статусный мотив	Высокий	48,3%
	Средний	44,8%
	Низкий	6,9%
Прагматичный мотив	Высокий	16,7%
	Средний	58,7%
	Низкий	8,2%
Социальный мотив	Высокий	10,6%
	Средний	41,3%
	Низкий	48,1%
Учебный мотив	Высокий	53,5%
	Средний	41,8%
	Низкий	4,7%
Внешний мотив	Высокий	32,5%
	Средний	56,6%
	Низкий	10,9%

Из таблицы 3 видно, что абсолютно доминирующего мотива выбора карьеры у старшеклассников Псковской области и Ямало-Ненецкого Автономного округа нет. Однако можно проследить, что наиболее преобладающими мотивами выбора карьеры являются профессиональный, статусный и учебный.

В таблице 4 представлены результаты ответов на вопрос: «Что может оттолкнуть Вас от выбора педагогической карьеры?». Респондентов было предложено выбрать 3 наиболее подходящих, по их мнению, причины.

Таблица 4

Результаты ответов на вопрос: «Что может оттолкнуть Вас от выбора педагогической карьеры?».

Table 4

Results of answers to the question: "What could discourage you from choosing a teaching career?".

Вариант ответа	Количество ответов, %
Ответственность за воспитание и обучение детей	42,4%
Меня пугает необходимость осуществления коммуникации с родителями коллегами другими образовательными организациями	15,1%
Невысокий социальный статус педагогической профессии	45,0%
Я сомневаюсь в уровне своих знаний по школьным предметам (нехватка фундаментальной подготовки)	19,2%
Не конкурентоспособный уровень заработной платы педагогов	61,5%
Высокий уровень стресса в работе педагога	68,8%
Я не вижу пути карьерного роста в системе образования	44,2%

Результаты ответов на последний вопрос, представленные в таблице 4, подтверждают результаты, полученные при исследовании доминирующих мотивов выбора карьеры у старшеклассников.

Наиболее отталкивающим фактором выбора педагогической карьеры является высокий уровень стресса в педагогической работе, неконкурентоспособный уровень заработной платы педагогов, уровень социального статуса педагога, а также отсутствие представлений у старшеклассников о карьерных перспективах в работе педагога.

Выводы

Исследование показало, что проблема нехватки педагогических кадров обусловлена недостаточной привлекательностью педагогической профессии среди выпускников школ, что связано с отсутствием четких механизмов эффективной регуляции процесса профессионального самоопределения будущих педагогов. Проведённый опрос подтвердил существование нескольких значимых факторов, препятствующих привлечению молодёжи в сферу педагогического образования, таких как низкий уровень заработной платы, высокая эмоциональная нагрузка и смутное представление старшеклассников о перспективах карьерного роста в системе образования.

Проведённое исследование выявило многообразие мотивов выбора карьеры старшеклассниками, среди которых выделились профессиональный, статусный и учебный типы мотивации. Тем не менее, значительная доля респондентов испытывает сомнения и страхи перед выбором именно педагогической карьеры вследствие указанных негативных факторов.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости разработки специализированных мер образовательной практики, нацеленных на повышение привлекательности педагогической карьеры и поддержку выпускников школ в вопросах профессионального самоопределения.

Таким образом, результаты исследования подчёркивают ключевое значение комплексной работы государства, образовательных учреждений и общественности в формировании позитивного имиджа труда учителя и стимулировании интереса старшеклассников к выбору педагогической карьеры.

Список источников

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте дети! М.: Просвещение, 1983. 208 с.
2. Антипова Т.В. Тезаурусное поле проблемы формирования смысложизненных ориентаций у будущих учителей начального образования. 2023. С. 9 – 11.
3. Арапова П.И. Педагогическое содействие выбору жизненного пути в юношеском возрасте // Педагогическое образование: история (традиции, опыт) и современность: материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 140-летию педагогического образования в г. Череповце. Череповец, 1-2 июня 2016 года. Череповец: Череповецкий государственный университет, 2016. С. 29 – 33.
4. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Нечаев М.П., Фролова С.Л. Система профориентации: проблемы, тенденции, опыт реализации и перспективы развития // Инновационные проекты и программы в образовании. 2019. № 1 (61).
5. Бородастова Е.К. Влияние мотивов выбора профессии на профессиональное самоопределение старшеклассников // Проблемы и перспективы повышения качества образовательных услуг на основе инноваций: региональный аспект: материалы региональной научно-практической конференции. Армянск, 19 мая 2016 года. Армянск: Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Армянске, 2017. С. 145 – 150.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
7. Брюхова О.Ю., Старцева Н.Н. Организация профориентационной работы: анализ практик российских вузов // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 9 (89).
8. Волегов В.С. Социологические подходы к изучению профессионального самоопределения // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. № 2 (26). С. 167 – 173.
9. Володин В.Н. профессиональное самоопределение молодежи // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2023. № 3. С. 117 – 121.
10. Дмитриева Е.Е. Педагогическая поддержка профессионального выбора обучающихся в условиях цифровой образовательной среды школы. М., 2022. 234 с.
11. Зайцева Л.А. Особенности выбора карьеры старшеклассниками, выпускниками вуза и субъектами, получающими второе высшее образование // Вестник университета. 2018. № 9. С. 164 – 170.
12. Зеер Э.Ф. Психология профессий. Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 329 с.
13. Климов Е.А. Введение в психологию труда. М.: Академия, 2004. 334 с.

14. Курбатова А.С., Приятелева М.К., Морозова Н.Н. Организация профориентационной работы в процессе непрерывного образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. № 3. С. 9.
15. Маркова А.К. Стороны и критерии профессионализма // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост. В.А. Бодров. М.: Логос, 2007. С. 334 – 340.
16. Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума для образовательных организаций российской федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования. 2023. 82 с.
17. Осташкова В.Н. Факторы, влияющие на профессиональное самоопределение подростков // Осознание Культуры – залог обновления общества. Перспективы развития современного общества: материалы XXII Всероссийской научно-практической конференции. Севастополь, 16-17 апреля 2021 года. Севастополь: ООО «Рибест», 2021. С. 243 – 246.
18. Покровская С.Е. Профессиональная направленность учащихся старших классов в процессе обучения // Вестник Белорусского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогика. Психология. Филология. 2023. № 3 (117). С. 74 – 78.
19. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 320 с.
20. Родионов Е.И., Ориентация школьников на педагогическую профессию в современном социокультурном контексте. Великий Новгород, 2009. 200 с.
21. Семяшкин Ф.И. Сущность и содержание планирования карьеры // Человеческая жизнь: ценности повседневности в социокультурных программах и практиках: материалы X науч.-практ. конф. Гуманитарного ун-та: в 2 т. Екатеринбург, 2007. Т. 2. С. 458 – 465.
22. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф., Сергеев И.С. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Столица. 2016. № 8. С. 10 – 16.
23. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО): утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 17 декабря 2020 г. № 706. М.: Минпросвещения России, 2020.
24. Хаменок А.В., Горшков К.А., Хусаинов Ш.Г. Учебный курс «Основы выбора профессии» как компонент системного подхода к профориентации учащихся // Наукосфера. 2023. № 12-1. С. 127 – 131.
25. Цариценцева О.П. Карьерные ориентации в старшем школьном и студенческом возрасте // Образовательные технологии. М., 2014. № 3. С. 58 – 68.
26. Шалапугина Е.А. Актуальные проблемы построения карьерных планов старшеклассниками // Психология и современный мир: материалы Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Архангельск, 23 апреля 2015 года. Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, 2015. Т. 8. Ч. 1. С. 55 – 58.
27. Ясвин В.А. Инструментальная экспертиза и педагогическое проектирование школьной среды: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. М., 2020. 471 с.
28. Anastasiia T.V., Auer M.E., Hortsch H., Michler O., Köhler T. Vector Model of the Youth Professional Self-Determination in the Context of Multidisciplinary University. Mobility for Smart Cities and Regional Development – Challenges for Higher Education. Lecture Notes in Networks and Systems. 2022. Vol. 389.
29. Simonen P.O. Ilmari Young adults' decision-making in their transition to world-of-work and the role of key influencers and Scottish policies in shaping and supporting educational choices. University of Glasgow. 2023. 224 p.

References

1. Amonashvili Sh.A. Hello, children! Moscow: Prosvedenie, 1983. 208 p.
2. Antipova T.V. Thesaurus field of the problem of forming life-meaning orientations in future primary education teachers. 2023. P. 9 – 11.
3. Arapova P.I. Pedagogical assistance in choosing a life path in adolescence. Pedagogical education: history (traditions, experience) and modernity: materials of the All-Russian full-time and part-time scientific and practical conference dedicated to the 140th anniversary of pedagogical education in Cherepovets. Cherepovets, June 1-2, 2016. Cherepovets: Cherepovets State University, 2016. P. 29 – 33.
4. Afanasyev V.V., Kunitsyna S.M., Nechaev M.P., Frolova S.L. Career guidance system: problems, trends, implementation experience and development prospects. Innovative projects and programs in education. 2019. No. 1 (61).

5. Borodastova E.K. Influence of motives for choosing a profession on the professional self-determination of high school students. Problems and prospects for improving the quality of educational services based on innovations: regional aspect: materials of the regional scientific and practical conference. Armyansk, May 19, 2016. Armyansk: Institute of Pedagogical Education and Management (branch) of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky" in Armyansk, 2017. P. 145 – 150.
6. Bozhovich L.I. Personality and its formation in childhood. SPb.: Piter, 2008. 398 p.
7. Bryukhova O.Yu., Startseva N.N. Organization of career guidance work: analysis of practices of Russian universities. Society: sociology, psychology, pedagogy. 2021. No. 9 (89).
8. Volegov V.S. Sociological approaches to the study of professional self-determination. Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology. 2016. No. 2 (26). P. 167 – 173.
9. Volodin V.N. professional self-determination of youth. Telescope: journal of sociological and marketing research. 2023. No. 3. P. 117 – 121.
10. Dmitrieva E.E. Pedagogical support for the professional choice of students in the digital educational environment of the school. M., 2022. 234 p.
11. Zaitseva L.A. Features of the choice of career by high school students, university graduates and subjects receiving a second higher education. Bulletin of the University. 2018. No. 9. P. 164 – 170.
12. Zeer E.F. Psychology of professions. Yekaterinburg: Business book, 2003. 329 p.
13. Klimov E.A. Introduction to labor psychology. M.: Academy, 2004. 334 p.
14. Kurbatova A.S., Priyateleva M.K., Morozova N.N. Organization of career guidance work in the process of continuous education. World of science. Pedagogy and psychology. 2020. Vol. 8. No. 3. 9 p.
15. Markova A.K. Parties and criteria of professionalism. Psychological foundations of professional activity: anthology. Compiled by V.A. Bodrov. Moscow: Logos, 2007. P. 334 – 340.
16. Methodical recommendations for the implementation of the career guidance minimum for educational organizations of the Russian Federation implementing educational programs of basic general and secondary general education. 2023. 82 p.
17. Ostashkova V.N. Factors influencing the professional self-determination of adolescents. Awareness of Culture is the key to the renewal of society. Prospects for the development of modern society: materials of the XXII All-Russian scientific and practical conference. Sevastopol, April 16-17, 2021. Sevastopol: OOO "Ribest", 2021. P. 243 – 246.
18. Pokrovskaya S.E. Professional orientation of senior grade students in the learning process. Bulletin of the Belarusian State Pedagogical University. Series 1. Pedagogy. Psychology. Philology. 2023. No. 3 (117). P. 74 – 78.
19. Pryazhnikov N.S. Professional self-determination: theory and practice: textbook. manual for students of higher educational institutions. Moscow: Publishing center "Academy", 2008. 320 p.
20. Rodionov E.I., Orientation of schoolchildren to the teaching profession in the modern socio-cultural context. Veliky Novgorod, 2009. 200 p.
21. Semyashkin F.I. The essence and content of career planning. Human life: everyday values in socio-cultural programs and practices: Proc. 10th scientific-practical. conf. Humanitarian University: in 2 vol. Ekaterinburg, 2007. Vol. 2. P. 458 – 465.
22. Chistyakova S.N., Rodichev N.F., Sergeev I.S. Criteria and indicators of students' readiness for professional self-determination. Professional education. Capital. 2016. No. 8. P. 10 – 16.
23. Federal State Educational Standard of Secondary General Education (FSES SOO): approved by the order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated December 17, 2020 No. 706. M.: Ministry of Education of Russia, 2020.
24. Khamenok A.V., Gorshkov K.A., Khusainov Sh.G. The curriculum "Fundamentals of Choosing a Profession" as a component of a systems approach to career guidance of students. Naukosphere. 2023. No. 12-1. P. 127 – 131.
25. Tsaritsentseva O.P. Career orientations in senior school and student age. Educational technologies. M., 2014. No. 3. P. 58 – 68.
25. Tsaritsentseva O.P. Career orientations in senior school and student age. Educational technologies. Moscow, 2014. No. 3. P. 58 – 68.
26. Shalapugina E.A. Actual problems of career planning by high school students. Psychology and the modern world: materials of the All-Russian scientific conference of students, graduate students and young scientists. Arkhangelsk, April 23, 2015. Arkhangelsk: Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, 2015. Vol. 8. Part 1. P. 55 – 58.

27. Yasvin V.A. Instrumental examination and pedagogical design of the school environment: dis. ... doc. ped. sciences: 13.00.01. М., 2020. 471 p.

28. Anastasiia T.V., Auer M.E., Hortsch H., Michler O., Köhler T. Vector Model of the Youth Professional Self-Determination in the Context of Multidisciplinary University. Mobility for Smart Cities and Regional Development – Challenges for Higher Education. Lecture Notes in Networks and Systems. 2022. Vol. 389.

29. Simonen P.O. Ilmari Young adults' decision-making in their transition to world-of-work and the role of key influencers and Scottish policies in shaping and supporting educational choices. University of Glasgow. 2023. 224 p.

Информация об авторах

Баринаева Е.А., кафедра математики и теории игр института физико-математических наук и информационных технологий, ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет», г. Псков, ea.barinova@pskgu.ru

© Баринаева Е.А., 2025
