

2025

ГОД ЗАЩИТНИКА
ОТЕЧЕСТВА



**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА
В.П. МАНУХИНА**

Северо-Западный институт (филиал)
АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»
УО «Белорусский торгово-экономический университет
потребительской кооперации»

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ, ПОСВЯЩЕННЫЕ
ПАМЯТИ ПРОФЕССОРА В.П. МАНУХИНА**

Материалы
III Международной научно-практической конференции
(Мурманск, 21 ноября 2025 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2025

УДК 37.0(063)
ББК 74.03(2)я43
П24

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Северо-Западного института (филиала) АНО ВО «Московский гуманитарно-
экономический университет (МГЭУ)» от 26.09.2025 г. № 200*

Рецензенты: **Горшкова Валентина Владимировна**, д-р пед. наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, профессор ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)
Гомонов Николай Дмитриевич, д-р юрид. наук, профессор, профессор кафедры юриспруденции Мурманского арктического университета (г. Мурманск)

**Редакционная
коллегия:**

Богданов Иван Викторович, канд. пед. наук, старший научный сотрудник отдела по научно-исследовательской работе Северо-Западного института АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет» (г. Мурманск);
Берченко Татьяна Витальевна, канд. пед. наук, заведующий кафедрой общегуманитарных дисциплин Северо-Западного института АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет» (г. Мурманск)

Педагогические чтения, посвященные памяти профессора
П24 В.П. Манухина : материалы III Междунар. науч.-практич. конф. (Мурманск, 21 нояб. 2025 г.) / отв. ред. И.В. Богданов; Северо-Западный институт АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»; Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации. — Чебоксары: Среда, 2025. — 416 с.

ISBN 978-5-908083-34-8

В сборнике представлены статьи участников III Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора В.П. Манухина. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, экономики и права.

Статьи представлены в авторской редакции.

УДК 37.0(063)
ББК 74.03(2)я43

© Северо-Западный институт (филиал)
АНО ВО «Московский гуманитарно-
экономический университет», 2025

© УО «Белорусский торгово-экономический
университет потребительской
кооперации», 2025

ISBN 978-5-908083-34-8
DOI 10.31483/a-10798

© Издательский дом «Среда», оформление, 2025

Предисловие

Северо-Западный институт (филиал) АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет» и УО «Белорусский торгово-экономический университет потребительской кооперации» представляют сборник материалов по итогам III Международной научно-практической конференции **«Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина»**.

В сборнике представлены статьи участников III Международной научно-практической конференции, посвященные памяти профессора В.П. Манухина. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, экономики и права.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Основные направления модернизации структуры современного высшего образования.
2. Современные технологии педагогики и образования.
3. Воспитание как основа педагогического процесса.
4. Семья как первичный социальный институт социализации и популяризации профессий и специальностей.
5. Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век.
6. Наставничество как эффективная форма развития профессиональных компетенций.
7. Исследовательский подход в обучении: сущность и способы организации.
8. Педагогика и право: грани взаимодействия.
9. Цифровое общество: научные инициативы и новые вызовы.
10. Формирование эффективной системы патриотического воспитания детей и молодежи.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Архангельск, Владивосток, Екатеринбург, Ижевск, Йошкар-Ола, Иркутск, Казань, Калининград, Краснодар, Курск, Липецк, Майкоп, Махачкала, Мурманск, Мытищи, Нижневартовск, Нижний Новгород, Ногинск, Омск, Оренбург, Пенза, Ростов-на-Дону, Самара, Саратов, Ставрополь, Тверь, Тула, Ульяновск, Уфа, Ханты-Мансийск, Чебоксары, Челябинск, Шуя, Ярославль) России и Азербайджанской Республики (Баку).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева Министерства обороны Российской Федерации, Военная академия Жукова войск национальной гвардии Российской Федерации, Российская академия музыки имени Гнесиных), университеты и институты России (Владивостокский государственный университет, Дагестанский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет, Ивановский государственный университет, Иркутский государственный университет путей сообщения, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП), Казанский юридический институт МВД РФ, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Курский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Майкопский государственный технологический университет, Марийский государственный университет, Московский гуманитарно-экономический университет, Московский педагогический государственный

университет, Московский психолого-социальный университет, Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, Мурманский арктический университет, Национальный государственный университет физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Нижневартовский государственный университет, Омский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Пензенский государственный университет, Пензенский государственный университет архитектуры и строительства, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Самарский государственный социально-педагогический университет, Санкт-Петербургский университет МВД России, Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского Минздрава России, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный технический университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Удмуртский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Уральский государственный аграрный университет, Уфимский университет науки и технологий, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Югорский государственный университет, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Южный федеральный университет, Ярославский государственный медицинский университет), а также Азербайджанской Республики (Азербайджанский университет языков).

Большая группа образовательных организаций представлена колледжами, техникумами, гимназиями, школами, детскими садами.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, аспиранты, научные сотрудники, магистры и магистранты, студенты, преподаватели вузов, ассистенты, учителя, воспитатели, педагоги дополнительного образования, музыкальные руководители.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в III Международной научно-практической конференции «**Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина**», содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Ответственный редактор
канд. пед. наук, старший научный сотрудник
отдела по научно-исследовательской работе
Северо-Западного института АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»
И. В. Богданов

Педагогическое наследие В. П. Манухина

Многогранность педагогических идей и разработок Виталия Прохоровича Манухина можно объединить в несколько основных направлений. Каждое из них, во-первых, является результатом опыта не только педагогической работы, но и управленческой – комсомольской, партийной, советской. Во-вторых, все они были реализованы им в практической деятельности.

Виталий Прохорович развивал традиции народной педагогики, которые впитал в своей семье в Архангельской области на берегах реки Пинеги. До конца жизни отстаивал название «система **народного** образования». Школа – дело общенародное, говорил он.

Идея повышения роли детских организаций в жизни школы развивалась Виталием Прохоровичем от **организации ученического самоуправления в 1970-е годы до проблем самоуправления образовательным учреждением (1980-90 годы) и разработки направлений самообразования будущего педагога в 2000-е.**

Многие годы В. П. Манухин изучал, обобщал и пропагандировал в Мурманской области передовой педагогический опыт. Возглавляя систему народного образования области, главной задачей он считал выявление передового опыта учителей и его внедрение. Он считал, что настоящее преподавание в школе – очень тонкое искусство и весьма тяжелое ремесло, требующее, как и все настоящее, **специального и кропотливого обучения.**

Тема гражданского и патриотического воспитания всегда была в центре внимания Виталия Прохоровича. Историческое образование, работа с архивами, знакомство с жизнью воинских гарнизонов определили направление научной работы. Диссертационное исследование В. П. Манухина посвящено взаимодействию школ и воинских частей Краснознаменного Северного флота и Ленинградского военного округа, дислоцирующихся на территории Мурманской области.

Проблему **регионализации образования** Виталий Прохорович развивал и в организационном, и в содержательном плане от подготовки и повышения квалификации педагогических кадров до рационального распределения учебного и каникулярного времени в течение учебного года в условиях Кольского Заполярья.

В.П. Манухин всячески поддерживал сохранение культуры саамов, хорошо зная учительский быт села Ловозеро по своей работе там. По его инициативе в учебные программы в школах Ловозерского района добавлены темы по культуре и истории саамов, началось создание краеведческого музея, организован клуб юных оленеводов, школьники стали участвовать в областных соревнованиях оленеводов. В 70-е годы В. П. Манухин вместе с коллегами развернул работу по созданию саамской письменности. В школах Ловозерского района введено преподавание саамского языка.

В 80-90-е годы в центре внимания В.П. Манухина стали **вопросы управления образовательными системами.** Имея опыт директора школы, он хорошо понимал проблемы руководителя. Это проявилось в проведении огромного количества лекций, семинаров, консультаций,

аттестационных и аккредитационных бесед, дискуссий с коллегами в период работы в Институте развития образования. Результатом стала подготовка методических пособий для руководителей школ и органов управления образованием.

Владение обширной информацией о системе образования области побудило его заняться историей образования Кольского Заполярья. В результате работы творческой группы издана «Педагогическая энциклопедия Мурманской области. XX век. История в лицах» и «Очерки истории народного образования Кольского Края». Эти книги – огромный труд, попытки объять необъятное, сотни писем и запросов, сложная судьба рукописей, споры и критика, сторонники и противники...

Для Виталия Прохоровича Манухина это был труд жизни. Его всегда восхищали подвижничество педагога, бескорыстие и энтузиазм, невзирая на бытовые и военные трудности, их нравственная высота. Но это не только лейтмотив книг, над созданием которых много лет трудился Виталий Прохорович. Это он сам.

канд. филос. наук, доцент, доцент кафедры
общегуманитарных дисциплин
Северо-Западного института АНО ВО «Московский
гуманитарно-экономический университет»
Е. В. Маслова

**Приветственное слово директора
Северо-Западного института (филиала)
Московского гуманитарно-экономического университета
кандидата педагогических наук,
доцента Татьяны Александровны Сахневич**

21 ноября 2025 года на базе Северо-Западного института (филиала) Автономной некоммерческой организации высшего образования «Московский гуманитарно-экономический университет» при поддержке Белорусского торгово-экономического университета потребительской кооперации состоялась III Международная научно-практическая конференция «Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина».

От лица Северо-Западного института выражаю глубокую благодарность всем участникам за проявленный интерес и вклад в развитие педагогической науки. Особая признательность нашему уважаемому партнеру – Белорусскому торгово-экономическому университету потребительской кооперации – за содействие в организации мероприятия международного уровня, что позволило привлечь исследователей не только из России, но и из ближнего зарубежья.

Сердечно приветствую всех присутствующих и выражаю искреннюю благодарность научно-педагогическим работникам, ученым, аспирантам, магистрантам и другим заинтересованным лицам, которые своим участием внесли неоценимый вклад в обогащение научной дискуссии. Радостно видеть среди участников конференции молодых исследователей, чьи идеи и новаторские подходы вселяют надежду на успешное будущее отечественной педагогики.

Благодаря нашему партнеру – Издательскому дому «Среда», конференция стала авторитетной международной площадкой для обсуждения актуальных проблем образования и воспитания, а также для обмена опытом внедрения современных информационных технологий в учебный процесс. Северо-Западный институт гордится тем, что именно здесь обсуждаются важнейшие вопросы развития образовательной системы России.

Поздравляем всех участников с успешной публикацией научных исследований и желаем дальнейших творческих успехов, новых научных достижений и плодотворной работы на благо отечественного образования.

Председатель редакционного совета
III Международной научно-практической конференции
«Педагогические чтения, посвященные памяти
профессора В.П. Манухина»
Т. А. Сахневич

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СТРУКТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Берченко Т.В.</i> Роль интеллектуальных игр в формировании ценностных ориентаций студента вуза	14
<i>Богомолова И.В.</i> Организующая роль преподавателя в процессе практического освоения обучающимися средних учебных заведений содержания дисциплин естественно-научного цикла	18
<i>Бражник М.В., Крохалев А.А.</i> Использование в образовательной деятельности возможностей системы дистанционного обучения «Moodle»: опыт преподавателя	23
<i>Горшкова В.В., Дубровин В.А.</i> Некоторые проблемы российского образования: ретроспективный анализ	28
<i>Зайцева К.В., Латыпова Э.Р.</i> Полилингвальные модели образования в Республике Башкортостан: теоретико-методологические основания и практические решения	31
<i>Зверева Н.Г.</i> Особенности взаимодействия преподавателя и студента при реализации технологии проектирования индивидуальных образовательных маршрутов	36
<i>Коваленко С.В., Сазонова Л.А., Щербань П.С.</i> Практика управления молодежными творческими талантами в российских вузах (на примере Дальневосточного федерального университета)	40
<i>Марютина Н.В., Жданова И.И.</i> Использование морского компонента при формировании читательской грамотности в условиях Нахимовского военно-морского училища	50
<i>Менжевицкий М.Е.</i> Структура и содержание цифровой компетенции специалиста по маркетинговым коммуникациям в условиях применения технологий искусственного интеллекта	61
<i>Мутугулина Н.И., Мутугулина Р.Р.</i> Совершенствование системы математического образования в условиях ФГОС ВО	68
<i>Фидченко Е.В.</i> Системный подход и современные образовательные технологии (философско-методологический аспект)	73

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Агаева Д.Г.</i> Роль аутентичных текстов в развитии беглости чтения у школьников	76
<i>Аликишиева Х.А.</i> Коммуникативная культура в методике обучения языкам (на материале преподавания азербайджанского языка)	79
<i>Андреева О.С.</i> Работа с текстом на уроках русского языка – основа подготовки обучающихся к Государственной итоговой аттестации в 11 классе	82

Бирюкова Л.И. Современные подходы и технологии в преподавании физической культуры.....	90
Горшкова В.В. Психолого-педагогический контекст деятельности обучающихся в процессе образования	94
Гуйдалаева Т.А. Совершенствование методики преподавания физики: интеграция традиционного контроля и нетрадиционных подходов.....	97
Иванова Т.И. Адаптивное обучение математике: стратегии и инструменты персонализации образовательного процесса.....	104
Качалов В.Ю., Степанов А.Н., Мавлеев М.Р. Применение педагогических технологий на уроках физической культуры	109
Кохичко А.Н. О принципах обучения русскому языку на уровне начального общего образования	114
Латыпова Э.Р., Филимонова В.М. Модель смешанного обучения (blended learning) в полилингвальной школе: формирование трилингвальной компетенции	118
Николаева Е.В., Казакова И.В., Тимофеева М.Ю., Григорьева М.Р., Гаврилова Е.В. Детский сад – первый мост в мир знаний: формирование готовности к обучению у дошкольников	121
Онин Д.А. К проблеме терминологического перевода религиозно-культурных лексем хантыйского языка.....	124
Татарнинова А.Э. Методическое сопровождение в работе с педагогами дополнительного образования	127
Тимашова И.И. Использование технологии развития эмоционального интеллекта при обучении говорению на уроках иностранного языка.....	134
Усова О.А. Активное обучение музыкантов-педагогов: технологии взаимодействия на занятиях по внеурочной работе.....	138
Чжан С. Трансформация методик преподавания Bel Canto в китайских консерваториях под влиянием западноевропейской педагогической традиции (2000–2025 гг.)	143
Шипанова Е.В., Новичкова Т.Ю., Бочкарева О.В. Как формируются приёмы работы с геометрическим чертежом: основные аспекты.....	146
ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА	
Бабичев А.М. Мировоззренческая позиция личной ответственности за выполнение служебно-боевых задач у курсантов центров подготовки личного состава Росгвардии как цель педагогической деятельности.....	151
Кузнецов П.С. Воспитание как основа педагогического процесса в дополнительном образовании	157
Липилина Е.Ю., Рахманина А.А. Воспитание у младших школьников уважительного отношения к культуре других народов.....	161

Марченко В.Ф. Воспитание через доверие: как классный руководитель формирует ответственность и инициативность через наставничество	164
Никонорова Ф.П., Инюшкина Н.В., Васильева М.Ю., Шакина А.С. Взаимодействие музыкального руководителя и воспитателя в работе с дошкольниками с ОВЗ и ТНР	169
Новикова И.С., Симоненко А.А. Взаимосвязь смысложизненных ориентаций и локуса контроля у старших подростков	172
Пирогов П.П. Концепция правового воспитания в рамках образовательной деятельности	174
Шестопалова М.А. Воспитание как неотъемлемая часть образовательного процесса	178

СЕМЬЯ КАК ПЕРВИЧНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ПРОФЕССИЙ И СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Азроница Н.И. Социальный проект как форма профессионального становления специалистов социальной сферы	181
Богданов И.В. Роль истинного и ложного авторитета в семейном воспитании детей и подростков в современном мире в осмыслении наследия А.С. Макаренко	184
Кацера А.А., Смазнова А.Н. Роль родителей в формировании учебной мотивации у младших школьников с интеллектуальными нарушениями ...	191
Кондаурова О.П., Вазигатова С.С. Особенности детско-родительских отношений между матерями и детьми подросткового возраста	194
Манова И.Н. Семья как социальный институт развития социальных эмоций ребенка	197
Хуако Ф.Н., Абрегова Н.В. Этно-применимость в республиканской и семейной политике адыгов	201

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЗАНЯТОСТЬ МОЛОДЕЖИ: XXI ВЕК

Багдасарян М.А., Ботерашвили Г.В. Подходы к обучению диалогу-расспросу студентов-медиков на занятиях иностранным языком	205
Богданов И.В., Щербина Ф.А. Координации способности у молодежи, проживающей в условиях европейского севера России ...	210
Касимова И.Х. Развитие художественно-творческой активности младших школьников во внеурочной деятельности	214
Липская Т.А. Развитие просоциального поведения старших дошкольников средствами сказкотерапии	218
Рахимзянова Ф.А. Профессиональное мастерство музыкального руководителя в дошкольных образовательных организациях (ДОО)	225

Романова О.А., Смагина И.А. Профориентация школьников по профессии юриста в Мурманской области на примере ПОЧУ «Мурманский кооперативный техникум».....	228

Саввин А.Ю. Влияние методик физического воспитания на структуру подготовленности учащихся с разным типом двигательных способностей.....	232

Саввин А.Ю., Зувев А.Я. Практические рекомендации к тренировочным программам начинающих культуристов	234

Скугарева И.В., Сизова В.В. Влияние возрастных особенностей на профессиональное самоопределение.....	237

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Гальченко Н.А. Практическая направленность педагогической подготовки будущего учителя в условиях высшего образования	240

Гарифуллин К.И., Павлова И.И. Влияние наставничества на профессиональное становление врачей-стоматологов	244

Кузьмичева Е.Е. Наставничество в развитии профессиональных компетенций: экзистенциально-психологический аспект	248

Овчинникова Н.П. От студента до учителя: совершенствование мастерства молодого учителя через наставничество	252

Пахтусова Н.А., Погорелков В.С. Организация работы с педагогами, проживающими в кризис утраты профессиональной деятельности	256

Таранчева А.А., Ретюнских В.В. Наставничество как инструмент формирования лидерских качеств у учащихся профильных классов.....	259

Тереженко О.В., Белов А.А. Характерные черты российской цивилизационной идентичности.....	262

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ: СУЩНОСТЬ И СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ

Аникина Е.В., Болеева Е.В. Индивидуальный маршрут развития исследовательского поведения младших школьников	265

Аникина Е.В., Болеева Е.В. О готовности младшего школьника к научному волонтерству.....	268

Боинчану Г.И. Анализ результатов научно-представительских мероприятий в ведомственных образовательных организациях как важный источник создания и совершенствования педагогических технологий	271

Горшкова В.В. Субъектно-ориентированная позиция студента в контексте свободно принятых решений	274

Игицкий Е.В. Тайм-менеджмент в профессиональной деятельности преподавателя	278

Кудряшова А.П., Курдюкова А.О., Глебова М.В. Анализ данных как ключевой элемент в принятии стратегических решений в образовательных учреждениях..... 285

Маслова Е.В. Трансгуманизм и формирование мировоззрения студентов..... 289

Певченко С.А., Черкасов И.Л. Мультимодальный анализ и традиционный лингвоцентричный подход: новые возможности дискурс-анализа..... 293

Терентьева Н.Ю. О некоторых аспектах внедрения исследовательского метода в образовательный процесс..... 297

Шпилько Н.В. Использование регионального компонента в исследовательском подходе к обучению иностранным языкам 301

ПЕДАГОГИКА И ПРАВО: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аллаярова Р.Р. О правовом положении учителя в общеобразовательном учреждении 304

Белан О.О. Понятие «право» у современных школьников старших классов..... 309

Волкова Г.А. Значимость опыта практической юриспруденции у преподавателя высшей школы в современных условиях подготовки юристов 314

Килессо М.М., Константинова Е.А., Ивлева Ю.А. Профессиональные вызовы органов опеки Мурманской области при работе с совершеннолетними подопечными: проблемы информирования и поддержки..... 317

Ласынов Р.Р. Методика преподавания юридических дисциплин в вузе: проблемы и перспективы..... 320

Тучков Д.И. Дезертирство в годы гражданской войны и иностранной интервенции в России (1917–1921 гг.)..... 325

Тучков Д.И. Милитаризации физического воспитания в СССР в предвоенные годы 332

Шалагин А.Е., Шалагин И.А., Трегубова Т.М. Преподавание дисциплины «Основы профайлинга» в образовательных организациях МВД России..... 338

ЦИФРОВОЕ ОБЩЕСТВО:

НАУЧНЫЕ ИНИЦИАТИВЫ И НОВЫЕ ВЫЗОВЫ

Белозерова Л.А., Семикашева И.А., Бакланова А.С. Копинг-поведение учащихся с признаками проблемного использования интернета..... 343

Бражник М.В. Влияние искусственного интеллекта на трансформацию современного образования: рассуждения преподавателя высшей школы 346

Волкова Е.В. Цифровая трансформация образовательного процесса: дидактические возможности и методические риски	352
Герасимов П.Е., Кузнецова Е.И., Каплун И.Г., Ключников Н.В. Современные гаджеты и фитнес-трекеры: польза или вред?	356
Сачкова О.В., Касутская А.В. Воспитывая зрителя: формирование медиаграмотности у современной молодёжи через работу с кино- и видеоконтентом	360
Трушкин Е.Д. Использование цифровых инструментов для формирования оценочной компетентности будущих учителей информатики	365
Фирсин С.А., Грязнова А.В., Щедрина И.К. Использование цифровых микроскопов в образовательных проектах для детей дошкольного возраста: возможности и практика	370
Ханбутаева А.Р. Роль искусственного интеллекта в различных аспектах изучения языка	373
Шейна А.В., Латыпова Э.Р. Трёхязычный цифровой сторителлинг: потенциал для формирования метаязыковой компетенции	376

ФОРМИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Багаева О.В., Рыбакова И.Н. Виртуальные экскурсии как средство формирования гражданской идентичности на уроках английского языка и во внеурочной деятельности	380
Богданов И.В. Влияние киноискусства на формирование патриотических ценностей у молодежи: анализ фильма Карена Шахназарова «Белый тигр»	385
Герасимчук А. В. Взаимодействие институтов гражданского общества и государства в построении эффективной системы патриотического воспитания детей и молодежи	390
Глазачев Д.В. Развитие лидерских качеств и патриотизма у воспитанников военно-морского училища средствами командных видов спорта	394
Козяр С.В. Роль комитета семей воинов отечества в патриотическом воспитании молодежи (на примере регионального отделения Архангельской области)	396
Овчинникова Н.П. Система патриотического воспитания подростков в условиях патриотического клуба: формы и методы работы	400
Шевченко Д.В. Сравнительный анализ структуры и содержания моделей духовно-нравственного воспитания дошкольников и спортсменов в смешанных единоборствах	406
Яшина Л.Б., Буцик Г.С., Консергенов А.А. Патриотическое воспитание молодежи в современном обществе	413

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СТРУКТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Берченко Татьяна Витальевна

канд. пед. наук, заведующий кафедрой
Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

РОЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТА ВУЗА

Аннотация: в статье раскрывается понятие ценностные ориентации как важная часть личности, помогающая сохранить ее устойчивость и целостность. Один из методов формирования ценностных ориентаций студентов в поликультурном образовательном пространстве Северо-Западного института (филиала) АНО ВО Московского гуманитарно-экономического университета вуза стала организация системы интеллектуальных игр. Автор приводит результаты исследования, посвященного интеллектуальным играм. Отмечается, что в процессе вовлечения в интеллектуальную игру задействуются все подсистемы нравственных ориентаций: когнитивная, эмотивная, поведенческая.

Ключевые слова: активная гражданская позиция, мировоззрение, мотивация, интеллектуальные игры, ценностные ориентации, организация внеучебной деятельности.

Ценности и ценностные ориентации личности – это внутренние установки человека, сформированные на основе его жизненного опыта, воспитания и влияния общества. Они становятся важной частью личности и помогают сохранять ее устойчивость и целостность, выработать активную гражданскую позицию. Термин «ценностные ориентации» ввел американский социолог Т. Парсонс. Он использовал его для описания социальных способов действия, которые тесно связаны с личностными ценностями [10].

Ценностные ориентации есть компонент мировоззрения не только личности, но и идентификационной группы, который выражает её предпочтения в отношении обобщенных человеческих ценностей [2, с. 539].

Ценностные ориентации личности задают направление мышлению, формируют поведенческие стратегии и влияют на мотивацию. Благодаря им человек определяет для себя, что важно, как стоит действовать и чего он хочет добиться.

Д.А. Леонтьев считал, что «...общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве «моделей должного» начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение;

предметно же воплощенные ценности, в свою очередь, становятся основой для формулирования общественных идеалов» [3, с. 13].

Понятие ценностные ориентации личности очень обширно. Оно включает:

- приоритетные интересы и стремления;
- личную шкалу предпочтений;
- цели и мотивацию человека;
- желаемый уровень жизни;
- важные критерии, по которым делаются выборы в различных жизненных ситуациях;
- решимость и готовность действовать ради цели.

Современное определение понятия ценностные ориентации вывел А.М. Ходырев: «положительное значимое образование в структуре индивидуального сознания субъекта деятельности, выполняющее регуляторную, целевую функцию деятельности, ценность является надситуативным источником мотивации, имеет идеальный и объективный характер, определяющий отношение субъекта с миром» [9 с. 178].

В структуре человеческой деятельности ценностные ориентации тесно связаны с познавательными и волевыми сторонами личности. Система ценностных ориентаций образует содержательную сторону направленности личности и выражает внутреннюю основу ее отношений к действительности и адекватных этим отношениям оценок [6, с. 179]. Корни большинства ценностных ориентаций личности уходят в культуру, социальные институты и традиции, с которыми человек вырос и взаимодействует. Особую значимость в формировании того или иного отношения личности к общественным ценностям имеет система образования, поэтому так важен для формирования ценностных ориентаций процесс обучения в вузе. Этот период – период молодости (19–25 лет) – связан с самоопределением в профессии, отношениях, взглядах. При этом важен не только собственно процесс обучения, но и внеучебная деятельность: для многих студентов досуг становится доминирующей целевой и ценностной установкой. Именно досуг является основной сферой вторичной социализации молодежи.

Организация воспитательного процесса во внеучебной деятельности – приоритетное направление работы Северо-Западного института (филиала) АНО ВО Московского гуманитарно-экономического университета.

Одним из методов формирования ценностных ориентаций студентов вуза стала организация системы интеллектуальных игр. В поликультурном образовательном пространстве Северо-Западного института (филиала) АНО ВО Московского гуманитарно-экономического университета интеллектуальным играм отводится важная роль: 25 лет существует самая известная из интеллектуальных игр «Что? Где? Когда?». За эти годы в интеллектуальных поединках сразилось более 250 команд студентов и преподавателей, более 1550 игроков.

Мы считаем, что интеллектуальные игры формируют осознанность, переход из «состояния робота, бездумно обрабатывающего чужие программы, к состоянию субъекта, который сам выбирает свой путь и свою модель поведения» [4, с. 55].

Эта игра требует от игроков:

- эрудиции;
- логического мышления;
- умения работать в команде;
- умения работать под давлением;
- умения концентрироваться и принимать решения в стрессовых ситуациях;
- умения распределять задачи и добиваться общих целей;
- креативности, проявления лидерских качеств [5, с. 113].

Интеллектуальная игра позволяет развить три группы ценностей (по В. Франклу):

- ценности творчества, которые естественны и значимы, но не необходимы. Они достигаются большим трудом, смысл которого в том, что человек приносит себя в работу как личность, с полной отдачей;
- ценности – переживания;
- ценности – отношения, которые заключаются в отношении человека к факторам, ограничивающим его жизнь [8].

Большая ценность интеллектуальных игр обусловлена использованием в них реальных знаний из различных областей: от юриспруденции и искусства до политики и спорта. Формируя профессиональные, универсальные компетенции, организаторы игр имеют возможность компенсировать то, что не входит в стандарты образования высшей школы, но необходимо для формирования всесторонне развитой личности. В частности, формирование эстетической компетенции – эстетического сознания личности, эстетического поведения, художественных взглядов и убеждений, обращение к художественному творчеству – необходимого условия становления целостной духовной личности. Эстетическая компетенция шире, чем только способность и готовность понимать роль искусства в человеческой жизнедеятельности. Она предполагает умение строить свою деятельность по законам гармонии и красоты, развивать в себе творческий потенциал, эстетическое отношение к действительности [1, с. 43–44]. Поэтому много вопросов для игр связано с литературой, живописью, музыкой, многие важные события в стране и мире рассматриваются через призму их художественного осмысления и воплощения.

В сентябре-ноябре 2025 г. по методике по методике П.М. Тобенгауза [7] нами было проведено исследование, посвященное участию студентов Северо-Западного института (филиала) АНО ВО МГЭУ в интеллектуальных играх. Было опрошено 50 студентов Северо-Западного института (филиала) АНО ВО Московского гуманитарно-экономического университета, участвующих в интеллектуальных играх, и 50 студентов, не участвующих в играх. Опрашивались студенты 1–4 курсов, учитывался опыт школьного участия в интеллектуальных играх.

Результат показал, что в интеллектуальные игры играет 63% опрошенных. Все играющие в студенты отмечают, что участие в играх в той или иной степени способствует их интеллектуальному развитию.

Студенты, играющие в интеллектуальные игры, в большей степени предпочитают работу и учебу в условиях дефицита времени, чем не играющие, что дает первым некоторое преимущество на рынке труда. Возможно, это связано с навыками, приобретенными в игре, когда надо быстро (за одну минуту) дать ответ.

На вопросы «Нравится ли Вам быть лидером, вести за собой?» и про желаемую степень ответственности в работе большинство студентов, не играющих в интеллектуальные игры, отвечают неопределенно: «зависит от конкретной ситуации», «и в том, и в другом варианте есть свои плюсы». Играющие же студенты чаще отвечают: «Да, часто стремлюсь быть лидером, вести за собой» или, напротив: «Нет, обычно предпочитаю быть в тени». Возможно, участие в интеллектуальных играх, когда надо распределять роли в команде, помогает студенту лучше разобраться в себе, определиться в своих потребностях и предпочтениях.

В целом можно сделать вывод, что участие в интеллектуальных играх (а особенно, игра в роли капитана команды) способствует развитию качеств, имеющих большое значение в информационном обществе: умение работать в условиях дефицита времени, лидерство, стремление к ответственности.

На вопрос «Чем Вас привлекают интеллектуальные игры?» были даны такие ответы: развивают мышление, дают новые знания, вызывают много положительных эмоций, учат работать в команде, обретать новых друзей по интересам, учат работать в ситуации стресса, находить нестандартные решения.

Таким образом, игра содержит в себе огромные возможности по развитию личности студента и его подготовке к профессиональной деятельности. В процессе вовлечения в интеллектуальную игру задействуются все подсистемы нравственных ориентаций. Когнитивная подсистема – это наши знания и осмысление окружающего мира. Эмотивная подсистема – включает чувства, эмоции и эмоциональные оценки. Поведенческая подсистема – проявляется в конкретных действиях и поведении, которое человек выбирает в тех или иных ситуациях.

Список литературы

1. Берченко Т.В. Роль эстетического воспитания в формировании системно-целостного взгляда студентов на мир / Т.В. Берченко // Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Мурманск, 21 ноября 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 42–47. EDN MAVWXN
2. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Еврознак, 2004. – 672 с.
3. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – №1. – С. 13–25.
4. Маслова Е.В. Изучение научного уровня студентов Северо-Западного института (филиала) АНО ВО МГЭУ / Е.В. Маслова // Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Мурманск, 21 ноября 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 55–60. EDN EWOENE
5. Овезов А.А. Интеллектуальные игры в высших учебных заведениях / А.А. Овезов // Инновационная наука. – 2024. – №3-1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/intellektualnye-igry-v-vysshih-uchebnyh-zavedeniyah> (дата обращения: 04.11.2025). EDN CMEXVE
6. Сутужко В.В. Ценностные ориентации как основа оценивания / В.В. Сутужко // Вестник ТГУ. – 2009. – №1. – С. 177–182 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnye-orientatsii-kak-osnova-otsenivaniya> (дата обращения: 04.11.2025).

7. Тобенгауз П.М. Интеллектуальные игры в вузе как средство развития личности студента / П.М. Тобенгауз [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://share.google/ZDdJl0nqOJCucnZtk> (дата обращения: 04.11.2025).

8. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл; общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

9. Ходырев А.М. Современный взгляд на категорию «ценности» / А.М. Ходырев // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – №5(134) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-vzglyad-na-kategoriyu-tsennosti> (дата обращения: 04.11.2025).

10. Parsons T. The Structure of Social Action: A study in social theory with special reference to a group of recent European writers / T. Parsons. – Glencoe: Free Press, 1937.

Богомолова Ирина Викторовна

канд. физ.-мат. наук, доцент, преподаватель
Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-151836

ОРГАНИЗУЮЩАЯ РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПРАКТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА

Аннотация: в статье предпринята попытка изложения принципов методики преподавания дисциплин естественно-научного цикла, основанной на примате обучения школьников, курсантов и кадетов решению соответствующих учебных задач. Даны практические рекомендации преподавателям по организации процессов отбора, исследования, понимания и решения задач обучающимися.

Ключевые слова: роль преподавателя, естественно-научные дисциплины, решение задач, моделирование.

Успешность образования в современной средней школе требует, как мы уверены, такой организации учебного процесса, которая обеспечила бы не только овладение обучающимися системой научных знаний, но и полноценное умственное развитие каждого (напр., [3]). Вне деятельности по решению задач это сделать невозможно. Решение задач – это тот важнейший инструмент, с помощью которого и формируется мыслительная деятельность человека.

Задачи занимают центральное место в процессе обучения математике, физике, химии. Здесь они выступают и как цель, и как средство обучения.

Научные исследования, педагогическая практика показывают, что именно решение задач вызывает у обучающихся наибольшие трудности. Умение преподавателя управлять деятельностью обучающихся при решении учебных задач – важнейший компонент профессионального мастерства преподавателя предметов естественно-научного цикла.

Педагогические наблюдения, к сожалению, неизменно свидетельствуют о недостаточной эффективности существующих методов обучения решению задач (напр., [1]). Такое обучение сводится в основном к формированию частных умений и навыков в решении отдельных видов задач путем решения многочисленных конкретно-практических задач этих видов; особенно этому способствуют существующие системы ОГЭ и ЕГЭ, в то время как подлинно научный подход предполагает формирование у учащихся общих способностей к решению любых задач. Мы считаем, следовательно, что как задачи, так и сам механизм их решения должны стать объектами глубокого и постоянного на протяжении всех лет обучения.

Данные психологии мышления свидетельствуют о том, что при решении задач действия человека не сводятся только к логическим операциям. На процесс решения оказывают влияние характер и особенности интеллектуальной деятельности, мотивационной и эмоциональной сфер его личности. Эти особенности касаются использования субъектом информации, заключенной в условии задачи, восприятия объективной неопределенности задачи. Поэтому анализу целесообразно подвергать не только логическую структуру задачи (объекты, их характеристики и отношения), но и психологическую, отражающую структуру деятельности субъекта по ее решению.

Согласно сложившемуся среди педагогов общему мнению (напр., [3]), в психологической структуре задачи можно выделить следующие элементы:

- восприятие текста задачи;
- анализ содержания задачи;
- поиск плана решения задачи;
- решение задачи согласно найденному (принятому) плану;
- проверка полученного решения задачи;
- формулировка ответа задачи;
- анализ решения задачи в увязке с анализом ее содержания.

Именно психологическая структура задачи является той основой, в соответствии с которой преподаватель организует свои управляющие действия. В связи с этим обратим внимание на некоторые существенные особенности элементов указанной структуры.

Знакомство с задачей, как известно, начинается с ее прочтения. Далеко не всегда преподаватель обращает должное внимание на характер и особенности чтения задачи в отличие от чтения любого другого текста, скажем, литературного.

Многие исследователи рассматривают чтение как умственную деятельность, как процесс понимания, истолкования текста. Понимание вообще, а текста задачи в частности, зависит от многих причин: от установки (на обязательное или необязательное решение), от истолкования смысла символов, терминов; от умения наглядно представлять себе ситуацию, описанную в задаче; от умения соотносить текст задачи с ее смыслом; от умения выделять в тексте задачи существенное для ее правильного истолкования.

В соответствии с вышесказанным возникает необходимость выделить те действия преподавателя, которые будут способствовать пониманию учащимися текста задачи и, следовательно, более успешному ее решению. Мы считаем таковыми:

- формирование у обучающихся установки на обязательное решение каждой задачи;

- неоднократное прочтение текста задачи с остановками в целях уяснения смысла каждого термина, символа, припоминание соответствующих знаний, закономерностей, представления ситуации, описанной в задаче;

- формирование у обучающихся умения перестраивать текст в соответствии с пониманием смысла задачи. При этом полезно на первых этапах обучения фиксировать результаты каждой новой формулировки в письменном виде; позднее можно ограничиться и устной формой;

- постепенное приучение обучающихся к свертыванию информации, содержащейся в тексте задачи, выделению в ней главного. Этому призваны способствовать символические, табличные и другие краткие записи условия задачи.

Наиболее трудным при решении задач обычно считается поиск плана решения. Он во многом определяется видом задачи, т.е. тем, является ли она стандартной или же ее следует отнести к нестандартным.

Поиск плана решения стандартной задачи есть припоминание тех или иных правил, тождеств, формул, определений, теорем и т. п., на основе которых она и решается. С этой точки зрения особых методологических проблем не возникает; однако они могут возникнуть на этапе осуществления плана, реализации алгоритма решения. В большинстве своем трудности появляются в связи с разворачиванием формул, тождеств и т. п. в предписанный планом последовательности шагов.

В практике обучения нередко преподаватель не придает значения важности полного развертывания алгоритма, прежде всего, когда этот алгоритм достаточно прост. С другой стороны, согласно психологической теории усвоения знаний, решающую роль в формировании умственного действия играет именно ориентировочная часть. Она определяет быстроту и качество действия. При этом в случае, если ориентировочная основа имеет полный состав, то действие формируется безошибочно, имеет большую устойчивость и широкий перенос.

Значительно большие трудности возникают при решении нестандартных задач. Логика решения в этом случае предписывает выполнение определенных преобразований, сводящих данную задачу к одной или нескольким стандартным. Следовательно, решение нестандартной задачи не имеет выраженного алгоритмического характера. Понятно, что план решения нестандартной задачи обусловлен особенностями решаемого, его способностями, опытом, знаниями, личностными качествами и т. п. Тем не менее существуют некоторые общие рекомендации, указания, советы, так называемые «эвристики», помогающие процессу поиска решения и являющиеся результатом исторического опыта человечества в решении задач.

Безусловно, набор таких «эвристик» должен быть хорошо известен преподавателю и призван быть действенным средством управления поисковой деятельностью обучающихся при решении ими школьных задач. К сожалению, описание наиболее часто употребляемых «эвристик» рассредоточено в различных литературных источниках, и потому поиск их весьма затруднителен. Так или иначе, но подлинным психологическим содержанием мышления является процесс динамического моделирования объектов мыслительной деятельности, состоящий в построении, с одной стороны, потоков внешних, и, с другой стороны, представление мыслительных моделей исходного объекта и мысленного соотношения их с моделью цели деятельности. Мыслительные операции являются лишь логическими характеристиками тех действий и операций, которые про-

изводятся над моделями, т.е. характеристиками отдельных шагов динамического моделирования.

Отсюда следует, что при исследовании процесса решения задач в первую очередь следует установить, какие модели строит субъект, каков поток внешних и мыслительных моделей, как и почему он строит эти модели, в том числе – и именно эти.

Анализировать это явление преподаватель может лишь хорошо усвоив сам методы и приемы моделирования (напр., [2]), что является одной из главных составных частей общей способности к решению задач.

Несмотря на то что в настоящее время моделирование широко используется в обучении, обучающиеся да и сам преподаватель далеко не всегда осознают данный факт, и потому обучение не носит педагогически целенаправленного характера.

Процесс понимания задачи, эффективность ее решения во многом зависят от возможности чувственного познания, наглядного представления отдельных компонентов задачи. В ходе решения задачи вступают во взаимодействие наглядного и абстрактного мышления. Лишь на базе ощущений у обучающихся образуется восприятие реальных объектов, формируются образные представления, отвлеченные понятия, лучше осваиваются абстрактные математические отношения и зависимости.

В последние десятилетия произошли фундаментальные изменения в понимании принципа наглядности: исследования психологических проблем наглядности убедительно показали, что высшей степенью развития и обобщения принципа наглядности является принцип моделирования. Более того, моделирование можно рассматривать вообще как общий психологический принцип познания.

К средствам наглядности при изучении естественно-научных дисциплин относятся, как известно, всевозможные схемы, чертежи, графики, рисунки, графы, обозначения, символы, таблицы и т. п.

При решении задач дисциплин естественно-научного цикла часто используют краткую запись условия. Если в ней окажется представленной структура задачи, то она может стать прекрасной моделью, помогающей найти необходимое решение. В таких моделях пространственно сближаются данные, главное очищается от второстепенного, проводится первичный анализ ситуации. Запись условия задачи может осуществляться в самых различных формах.

Функции наглядных средств различны и проявляются они не сами по себе, а в результате специфических действий с ними. Это действия, их поэлементный состав, адекватность условию задачи и характеру решения должны быть хорошо известны преподавателю.

В процессе обучения вышеуказанным дисциплинам используется достаточное количество знаково-символических моделей, которые выступают как наглядные средства познания на самых разных этапах решения задач.

Для того чтобы наглядные модели служили максимально глубокому пониманию отражаемого ими предметного содержания, их демонстрация должна сопровождаться развернутой словесной интерпретацией с последующим закреплением связи между словом и образом. Таким закреплением является, в сущности, алгоритм действий с данной моделью при решении задач определенного вида.

Кроме общепринятых наглядных моделей преподаватели могут использовать множество разнообразных знаковых средств, являющихся

результатом опыта отдельных представителей и учительских коллективов. К таким средствам относится, например, использование цвета.

Знаковая наглядность специфична. Порой она представляется настолько простой, что, казалось бы, не заслуживает внимания. Однако одно только восприятие знаково-символической информации задачи уже существенно отличается от восприятия словесного текста.

Для того чтобы научить обучающихся решать задачи, недостаточно только изложения типов задач, приемов их решения, различного рода «эвристик». Нужно еще научиться управлять процессом поиска обучающимися плана решения задач (напр., [4]). Нередко преподаватель в ходе обучения просто подсказывает план решения или путь поиска, а иногда полагается на естественный ход мысли обучающихся, возникающий в коллективной деятельности на уроке. Здесь нередко используется и жесткое управление в соответствии с предложенным преподавателем способом решения. Другой способ, иная мысль здесь порой не подвергаются анализу, а то и вовсе отбрасываются.

Способность оказывать необходимую помощь обучающемуся, не подавляя его инициативы и, в то же время разумно ограничивая число возможных гипотез и испытаний, является ценнейшим профессиональным качеством преподавателя. Это умение не приобретается само собой, а формируется годами (напр., [2]).

Важнейшим регулятором мыслительного процесса является вопрос, который помогает человеку выделить неизвестное в задаче, поставить его на место цели. Именно вопрос направлен на расчленение проблемной ситуации, обследование ее и организацию поиска решения.

Вопрос – необходимый структурный элемент задачи. При решении задачи мышление проходит полный цикл: порождение проблемы, поиск неизвестного, изложение решения и его оценки. Вопрос же в цикле занимает центральное место: либо предшествует гипотезе, либо сам гипотеза, либо следует за ней.

Разумеется, представленные нами выше соображения ни в коей мере не претендуют на полноту и даже на абсолютную истинность трактовки поставленной перед нами проблемы, их, думается, можно (и нужно) дополнить, а характер их достаточно дискуссионен. Однако мы надеемся, что эти соображения небесполезны и, стало быть, способны усовершенствовать процесс изучения предметов естественно-научного цикла в средних учебных заведениях – начиная с обычных школ и заканчивая специализированными довузовской подготовки Министерства обороны.

Список литературы

1. Вишневская Л.П. Критерии педагогической эффективности личностно-ориентированных образовательных технологий / Л.П. Вишневская // Известия Пензенского государственного университета им. В.Г. Белинского. – 2008. – №7(11). – С. 120–124.
2. Кропачева Т.Б. Совершенствование методической подготовки будущего учителя к естественнонаучному образованию школьников / Т.Б. Кропачева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – №7(19). – С. 202–205.
3. Куликова Д.Н. Роль преподавателя в современном образовательном процессе / Д.Н. Куликова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №8. – С. 69–71.
4. Файзиов И.Д. Единый подход обеспечения преемственности в формировании естественнонаучных знаний / И.Д. Файзиов // Мир науки, культуры, образования. – 2008. – №1(8). – С. 92–93.

Бражник Михаил Викторович

канд. экон. наук, доцент

Крохалев Александр Анатольевич

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
аграрный университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-152710

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ «MOODLE»: ОПЫТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Аннотация: в статье рассмотрен опыт практического использования функционала системы дистанционного обучения (СДО) «Moodle» в образовательном процессе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный аграрный университет». Изложены реализованные подходы к созданию и размещению в рамках СДО «Moodle» и последующему применению в ходе преподавательской деятельности учебно-методических, организационных и контрольно-измерительных материалов по той или иной учебной дисциплине. Сделан акцент как на проблемы формирования самодостаточных учебных материалов, так и на преимущества реализации предлагаемого принципиального подхода к планомерному, последовательному и программируемому изучению учебных дисциплин, ориентированного в том числе и на дополнение традиционного формата взаимодействия участников образовательного процесса теми потенциальными возможностями, которые дает использование СДО «Moodle».

Ключевые слова: образовательная деятельность, СДО «Moodle», учебная дисциплина, рабочая программа, методические указания по организации самостоятельной работы, фонды оценочных средств, календарно-тематические планы, конспекты лекций, практические задания, тесты.

В ноябре текущего 2025 года исполнилось 10 лет с тех пор как в образовательной деятельности федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральский государственный аграрный университет» стала широко использоваться система дистанционного обучения (СДО) «Moodle». Это означает, что вполне можно подвести определенные итоги того, как данная система была воспринята профессорско-преподавательским и студенческим сообществом университета, какое место она заняла в его образовательной деятельности и насколько полно названная система смогла реализовать свой потенциал.

Практика применения отдельных функциональных возможностей СДО «Moodle» в образовательном процессе неоднократно докладывалась одним из авторов настоящей статьи на профильных научно-методических

конференциях различного уровня, а также публиковалась как им [2; 3; 5], так и его коллегами [1; 4] в открытой печати.

Изложенный ниже материал основан на опыте использования упомянутым автором тех возможностей СДО «Moodle», которые, по его мнению, являются необходимыми и на данном этапе достаточными для дополнения традиционного формата взаимодействия преподавателя со студентами, для работы в условиях территориальной удаленности их друг от друга, в том числе в ситуациях возникновения разного рода форс мажорных обстоятельств (таких, например, как карантин, пандемия и ряда других), а также для увеличения объемов осваиваемого учебного материала и обеспечения всесторонней оценки степени качества его изучения и способности его использования обучающимися в практической деятельности.

Залогом успеха образовательного процесса с точки зрения достижения высоких показателей его результата и эффективности являются грамотное планирование данного процесса и четкая его организация.

В этой связи обязательными компонентами учебно-методических и организационных материалов по любой учебной дисциплине выступают ее рабочая программа, подробные методические указания по организации самостоятельной работы обучающихся, всеобъемлющие фонды оценочных средств, а также календарно-тематические планы проведения лекционных и практических (семинарских) занятий и групповых консультаций по данной дисциплине.

Конечно же, обязательными разделами (подразделами) рабочей программы по любой учебной дисциплине выступают списки основной и дополнительной литературы.

Проблема здесь заключается в том, что далеко не каждая учебная дисциплина оказывается целиком и полностью «закрытой» профильной учебной литературой высокого качества, являющейся при этом самодостаточной. Даже в таких авторитетных электронно-библиотечных системах (ЭБС) как «КнигаФонд или «Лань», либо на не менее авторитетной образовательной платформе (ОП) «Юрайт» далеко не всегда преподавателю удастся подобрать как основную, так и дополнительную литературу по таким, например, учебным дисциплинам как «Государственная финансовая поддержка организаций и частных лиц», «Государственная финансовая политика АПК», «Инвестиционная оценка активов», «Основы коммерциализации на предприятиях АПК», «Производственный документооборот» и ряду других, чтобы содержание подобранных учебников и/или учебных пособий целиком и полностью охватывало бы все темы по перечисленным выше учебным дисциплинам, которые предусмотрены их рабочими программами.

Следовательно, раскрыть содержание формируемых при изучении данных учебных дисциплин компетенций, опираясь только лишь на представленные в упомянутых ЭБС или на упомянутой ОП учебники и/или учебные пособия получается далеко не всегда. Отчасти данная проблема может быть решена посредством формирования так называемых «гибких» курсов путем подбора и последующего компилирования «подходящих» материалов, изложенных в различных электронных изданиях, представленных в соответствующих ЭБС или на соответствующей ОП. Это позволяет сделать, в частности, ОП «Юрайт». Однако при пол-

ном отсутствии профильной (или «околопрофильной». – Авт.) литературы на ОП данный подход не сработает.

Поэтому в такой ситуации представляется оправданным применение универсального способа решения обозначенной проблемы, основанного на подготовке полнотекстовых конспектов лекций по каждой из предусмотренной рабочей программой дисциплины ее теме силами преподавателя путем сбора и систематизации профильных теоретических материалов из самых разнообразных источников. Этот путь, безусловно, является не быстрым и достаточно трудоемким, но его универсальность и широкий потенциал никаких сомнений не вызывает.

Как говорится, «если хочешь что-то сделать очень хорошо, сделай это сам». Если чего-то требующегося тебе пока что не существует, попробуй его создать.

Решение данной проблемы существенно облегчается в том случае, если требующихся материалов в целом в каком-то одном учебнике и/или учебном пособии нет, но в различных изданиях так или иначе отражены или (в лучшем случае. – Авт.) отдельные темы рабочей программы учебной дисциплины, или (хотя бы. – Авт.) те или иные вопросы, подлежащие раскрытию в рамках соответствующих тем ее рабочей программы.

В противном случае для решения этой задачи потребуется использовать материалы опять же «профильной» периодической печати, соответствующие Интернет-ресурсы, а иногда – даже (безусловно, в разумных пределах. – Авт.) искусственный интеллект, разумеется, с обязательным критическим анализом «сгенерированного» им материала.

Сформированные посредством реализации описанных выше подходов всеобъемлющие полнотекстовые конспекты лекций по всем предусмотренным рабочей программой учебной дисциплины темам, являясь первым обязательным элементом учебных материалов теоретического характера по ним (темат. – Авт.), вполне могут и должны выступить прочной теоретической же основой ее изучения (освоения).

При этом для обеспечения последующего рационального размещения лекционных материалов в СДО «Moodle», целесообразно скомпоновать их не одним общим файлом (а-ля «учебник» или «учебное пособие». – Авт.), а таким количеством файлов, сколько тем по данной учебной дисциплине предусмотрено ее рабочей программой, с тем, чтобы конспект лекции по каждой теме был представлен своим отдельным файлом.

Вторым обязательным элементом учебных материалов в разрезе каждой предусмотренной рабочей программой дисциплины ее темы, безусловно, должны выступить задания, выносимые на практические и/или семинарские занятия.

Эти задания могут носить характер вопросов, предназначенных для обсуждения; классических задач, предназначенных для решения посредством выполнения соответствующих расчетов; деловых игр или кейсов, могущих быть реализованными в ходе проведения упомянутых занятий.

При подготовке «практических составляющих» тем, предусмотренных рабочей программой учебной дисциплины, целесообразно проконтролировать, чтобы по возможности каждый аспект теоретического материала по той или иной теме обязательно был интерпретирован в заданиях, предназначенных для проведения практических и / или семинарских занятий, поскольку именно такой подход станет адекватным ответом на содержа-

ние берущей свое начало от М.В. Ломоносова или А.В. Суворова и уже давно ставшей прописной истины, гласящей, в частности, о том, что «теория без практики – мертва, а практика без теории – слепа».

Важным «довеском» к перечисленным выше двум элементам системы учебных материалов по изучаемым в соответствии с рабочей программой дисциплины темам, по мнению авторов настоящей статьи, должны выступать сформированные также в разрезе каждой темы контрольно-измерительные материалы, представленные тестовыми заданиями, предназначенными для осуществления текущего контроля степени освоения обучающимися предложенных им для изучения теоретических и практических материалов.

В настоящее время, в ходе использования функционала СДО «Moodle», одним из авторов настоящей статьи создаются и применяются два типа тестовых заданий, а именно задания с множественным выбором и задания на установление соответствия.

Выбор этих двух типов тестовых заданий обусловлен, прежде всего, их универсальностью, предопределяющей возможность «препарировать» на такие тестовые задания практически любой текстовый (*лекционный. – Авт.*) материал.

Следует признать, что применяемые на сегодняшний день одним из авторов тестовые задания, будучи основанными исключительно на лекционных материалах, позволяют осуществить тотальный контроль степени освоения именно их.

С учетом того, что при таком подходе из контекста реализации контрольной функции тестовых заданий почти полностью «выпадают» материалы практических занятий, в перспективе представляется необходимым разрабатывать и тесты других типов, преследующие цель проверки способности выполнять обучающимися последние, применяя полученные ими теоретические знания.

Выполнение перечисленного выше объема работ, связанного с созданием, повторюсь, в разрезе каждой темы конспектов лекций, заданий для практических и/или семинарских занятий, а также тестов, создает все предпосылки к тому, чтобы при размещении данных материалов в СДО «Moodle» реализовать целиком и полностью оправдавший себя подход, основанный на следующем.

По каждой теме учебной дисциплины, предусмотренной ее рабочей программой, в СДО «Moodle» создается «карман», в котором размещаются конспект лекции; задания, выносимы на практические и /или семинарские занятия, и тесты.

По первой теме эти материалы «открыты» (*доступны. – Авт.*) соответственно для изучения, решения и выполнения. На «переход» к «карману», вбирающему в себя материалы по второй теме, наложено ограничение, связанное с тем, что данный «переход» станет возможным (*т. е. обучающийся получит доступ к материалам по второй теме. – Авт.*) только после того, как тестовые задания по первой теме будут выполнены верно не менее, чем на 60%. И так далее.

Такое последовательное продвижение от одной темы учебной дисциплины к другой ее теме позволяет с одной стороны подготовить обучающегося к изучению последующих тем на основании прочно взятых им

на вооружение материалов предыдущих тем, а с другой стороны – в текущем режиме осуществлять контроль постепенного освоения обучающимися учебных материалов, причем это контроль возможен к осуществлению всеми участниками образовательного процесса.

Пройдя в период изучения данной учебной дисциплины всю «цепочку» ее тем, обучающийся постепенно и при этом строго последовательно выполнит весь банк тестовых заданий, соответствующим образом подготовив себя и к выполнению итогового теста по данной дисциплине, сформированного по принципу репрезентативной выборки (по 60%) тестовых вопросов из каждой изученной им темы учебной дисциплины.

«Карман» с итоговым тестом по учебной дисциплине располагается после совокупности «карманов», вбирающих в себя учебные и контрольные материалы по каждой из тем.

Таким образом, все учебно-методические, организационные, а также контрольно-измерительные материалы по любой учебной дисциплине, по мнению авторов настоящей статьи, целесообразно располагать в СДО «Moodle» упорядоченно по следующей схеме: «карман» учебно-методических и организационных материалов (содержащий рабочую программу учебной дисциплины, методические указания по организации самостоятельной работы обучающихся, фонды оценочных средств и календарно-тематические планы); совокупность «карманов» по всем темам, предусмотренным рабочей программой по данной учебной дисциплине, в каждом из которых размещены конспект лекции, задания для практических и /или семинарских занятий и тесты, с установленными ограничениями на переходы от одного «кармана» к другому; а также «карман» контрольно-измерительных материалов (содержащий итоговый тест по данной учебной дисциплине).

Реализация такого подхода позволяет существенно повысить организованность и упорядоченность процесса освоения учебной дисциплины, обеспечить ее планомерное и программируемое изучение, а также во многом сгладить недостатки и изъяны дистанционного формата взаимодействия участников образовательного процесса, применение и реализация которого (*названного «формата»*. – *Авт.*) в настоящее время имеют место достаточно часто в силу разного рода обстоятельств и причин как объективного, так и субъективного характера.

Список литературы

1. Александрова Н.А. Опыт применения системы дистанционного обучения Moodle в преподавании дисциплин учебного плана студентам направления обучения «Менеджмент» / Н.А. Александрова, А.А. Пигузов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. №1. – С. 159–162. EDN VSKCBH
2. Бражник М.В. Интерактивное оценивание и балльно-рейтинговая система по дисциплине «Основы бухгалтерского учета» / М.В. Бражник // Человек. Социум. Общество. – 2022. – №7. – С. 43–50. EDN HJMMNG
3. Бражник М.В. Обеспечение высоких результатов изучения дисциплины «Основы коммерциализации на предприятиях АПК» в ходе освоения магистерской программы по направлению подготовки 35.04.05 Садоводство с использованием системы электронного обучения в образовательной организации высшего образования / М.В. Бражник // Инновационные технологии в высшем образовании: материалы Нац. науч.-метод. конф. (Ульяновск, 23 дек. 2022 г.). – Ульяновск: Ульян. гос. аграр. ун-т им. П.А. Столыпина, 2022. – С. 11–19.

4. Заславская О.Ю. Опыт использования системы дистанционного обучения Moodle для интерактивного взаимодействия преподавателя и студентов в ходе изучения дисциплины «Перспектива в художественном творчестве» / О.Ю. Заславская, Е.К. Андрейкина // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2016. – №1(35). – С. 69–74. EDN TOUMQB

5. Brazhnik M.V. Ensuring the quality of teaching the discipline «Production Document Management» during the implementation of the master's program in the field of training 35.04.05 Gardening / M.V. Brazhnik // Vestnik of the Kyrgyz National Agrarian University K.I. Scriabin. – 2022. – No. 4(63). – P. 142–148. EDN DPEUNA

Горшкова Валентина Владимировна
заслуженный работник Высшей школы Российской Федерации,
д-р пед. наук, профессор
ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия
войск национальной гвардии Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

Дубровин Валерий Александрович
почётный работник воспитания
и просвещения Российской Федерации, директор
ГБОУ «Школа №333 Невского района Санкт-Петербурга»
г. Санкт-Петербурга

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье затрагиваются фундаментальные проблемы российского образования в значительной степени идеологического характера. Представлен ретроспективный анализ и дана характеристика состояния системы образования в перестроечные годы. Особым образом заостренно внимание на причинах утраты национальных особенностей советского образования, которое было основой формирования русской нации и ее значительных достижений. Показаны перспективы сохранения российской культуры образования, необходимые для выявления и развития уникального потенциала подрастающего поколения страны.

Ключевые слова: образование, феномен советского человека, ретроспективный анализ образования, перспективы воспитания молодого поколения.

Значительная часть российских ученых считают, что основные проблемы в России не экономические, а гуманитарные и духовно-нравственные, связанные с сущностным игнорированием культурных традиций и национальных Российских интересов. В связи с этим были потеряны моральные ориентиры и поставлен под сомнение сам смысл существования нации (М.Н. Берулава). В книге «Великая шахматная доска» З. Бжезинский спрашивает: «Что есть Россия?» [1]. В России идут дебаты по вопросам, которые в большинстве крупных стран никогда не поднимаются, поскольку имеющийся там социокультурный опыт нации является неприкосновенным достоянием и всячески оберегается. В России этот социокультурный опыт за последние десятилетия в лучшем случае игнорировался, в худшем – был извращен, перечеркнут и отверг-

нут. Именно благодаря СМИ были низвергнуты ценности подлинной культуры, семьи, брака, образования, рождения и воспитания детей, а также честности, совести, чести, порядочности и многое другое.

В 90-е годы российской молодежи и всему российскому обществу внушали, что, обретая статус «людей мира», «мы такие как все». Но советские люди выросли и пребывали в ощущении того, что они не такие как все. Например, изучалось художественное произведения Бориса Пастернака «Повесть о настоящем человеке» и весь пафос этой книги был в том, что на вопрос: «Как ты можешь летать без ног?», следовал ответ – «он же – советский человек, который может невозможное». Именно в этом состоял весь пафос образования, воспитания, и именно поэтому советский народ выиграл самую жестокую войну XX века. Это ощущение носило характер интернациональной исключительности, выражало братское отношение ко всему миру, несло идею, уважающую человеческую особенность как «всечеловечность» (Ф. Достоевский – «русский человек как всечеловек») [5].

Специалистам по теории педагогики и образованию хорошо известно, что А.С. Макаренко не устал повторять, что они воспитывают «настоящего советского человека», при этом основываются на истинном гражданском чувстве и уполномочены обществом воспитывать будущего гражданина нашего Отечества [3 с. 146]. И в этом была цель существования и преобразования их коллективной жизни в колонии имени М. Горького и в коммуне имени Ф. Дзержинского [4].

В начале 90-х годов наблюдалось переформатирование сознание советского человека, что стало существенно отрицательным результатом перестроечного времени. Это было результатом, который меньше всего прогнозировали, о котором меньше всего задумывались, и в целом, которой не предполагали в том числе и те, кто имел непосредственное отношения к образованию и воспитанию подрастающего поколения.

По сравнению с разрушением базового промышленного комплекса, с безжалостной ломкой достижений в сферах авиации, флота, сельского хозяйства, медицины, образования, разрушение (внутреннее, внешнее) и деградация человека не шли в сравнение ни с чем. Все это неизбежно создавало социальную ситуацию утраты чего-то самого главного и идеологически необходимого и одновременно с этим получили невозврат того, что держало, удовлетворяло, радовало и стабилизировало жизнь советского человека.

Напрямую, подтекстуально и опосредованно, через различные средства массовой информации незаметно создавался новый идеологический фон, доказывающий старшему поколению пагубность и бессмысленность их усилий, дел и достижений и навязывающий молодому поколению тотально ошибочную концепцию жизнесуществования предыдущих поколений советских людей [2].

Наблюдалось публичное опровержение уникальных особенностей человека, нивелирование советских людей под общий стандарт («никакие вы не особенные, такие как все»; «и войну вы не выиграли, а завалили трупами»; «и Сталин ваш тиран»; «и не достигли вы ничего особенного в выпуске продукции, в частности, автомобили ваши хуже европейских и т. д.»).

И так фактически в течении почти тридцать лет, при этом не отказываясь от признания, что каждый народ имеет свою историю, культуру и всевозможные достижения, известные в мире.

Дезориентация отечественного образования заключалась в том, что через него советского человека необходимо было превращать в человека мира и воспитывать его как грамотного потребителя. Однако, национальное советское образование имело фундаментальный потенциал, о котором в свое время Отто фон Бисмарк сказал: «В Великой Отечественной Войне победил школьный учитель». Через несколько десятилетий, когда наш советский человек впервые полетел в космос, американский президент Джон Кеннеди сделал заключения о том, что космос завоевал «советский учитель». Несомненно, в высказываниях этих выдающихся политических деятелей заключается приоритетная и высокорезультативная характеристика образования и воспитания в советском обществе. Несмотря на такую высокую оценку образования и воспитания советского человека, с одной стороны даже с позиции зарубежных деятелей, а, с другой – высокий уровень функционирования самой системы советского образования, обеспечивающей фундаментальную предметную подготовку, развивающей интеллектуальную базу и полноценные когнитивные способности. Именно поэтому была поставлена задача разрушения системы образования и идеологического подрыва системы воспитания, обеспечения некачественной (если не сказать порочной) практики подготовки и переподготовки педагогических кадров. Достаточно перечислить фальшивые учебники истории, Соросовские зарплаты учителям, фонды, работающие против российской идеологии, извращенная и откровенно лживая во многом характеристика событий и побед Великой Отечественной Войны 1941–1945 годов. В определенном смысле, по мнению некоторых публицистов и аналитиков, мы сами позволили разрушить фундамент страны, создавая квазиобразование вопреки национальной самодостаточности и исторической идентичности Русского мира.

Современное образование – принципиально важный социально-культурный институт, через который необходимо осуществление и сохранение уникального менталитета Русской нации, поскольку упрощение, нивелирование и похожесть на других никогда не ценились среди таких цивилизованных стран как США, Китай, страны Европы, признающих и демонстрирующих особенности их национальных ценностей. Однако, отношение власти и общественности к массовому Российскому образованию не находилось на приоритетных началах, воспитание фактически было вынесено за скобки и даже ведения уроков «Разговоров о важном» пока не полноценно не решают проблем воспитания.

Как показывает опыт, иногда качество образования оценивается посредством отчетов о состоянии материальной базы, о количестве приобретенных компьютеров, электронных интерактивных досок и т. д. Однако, российское образование должно иметь высокий государственный статус, обогащать содержание образования и воспитания теориями Н. Гумилёва, В. Вернадского, Н. Кондратьева и других ученых, а также великой русской литературой и лучшим советским и российским кинематографом, которые воспринимаются как мировой бренд во многих странах. Тогда не нужен будет поиск специальных организованных мероприятий по проведению в том числе и патриотического воспитания, которое должно охватывать не только военно-патриотические сегменты, но и контекстуально актуализироваться в содержании всех направлений образования, воспитания и развития подрастающего поколения. Таким образом, современное российское образования должно восприниматься

всеми органами власти и общественности как опережающий и приоритетный ресурс развития человека, общества, страны.

Список литературы

1. Бжезинский З. Великая шахматная доска / З. Бжезинский; перевод с англ. О.Ю. Уральской. – М.: Международные отношения, 1998. – 254 с.
2. Горшкова В.В. Феноменологические основания национального духовно-нравственного воспитания / В.В. Горшкова, И.В. Богданов // Наследие великого русского педагога К.Д. Ушинского: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 9–15.
3. Горшкова В.В. Феномен образования человека: избранные научные труды / В.В. Горшкова. – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.
4. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – СПб.: Питер, 2023. – 768 с.
5. Фокин П.Е. «Пушкинская речь» Ф.М. Достоевского как событие (по материалам рукописного фонда Государственного музея истории российской литературы им. В.И. Даля) / П.Е. Фокин, А.В. Петрова // Неизвестный Достоевский. – 2020. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://unknown-dostoevsky.ru/files/redaktor_pdf/1595258841.pdf (дата обращения: 27.10.2025).

Зайцева Ксения Витальевна

студентка

Латыпова Эльвира Рашитовна

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»

г. Уфа, Республика Башкортостан

ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БАШКОРТОСТАН: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ

Аннотация: в статье анализируется функционирование полилингвальных школ и представлены результаты внедрения полилингвального образования в Республике Башкортостан. Концепция национального образования республики, являясь частью российского образовательного пространства, ориентирована на раскрытие воспитательного и развивающего потенциала и повышение качества обучения. Обосновывается особая значимость сферы образования для языкового развития, поскольку именно в ней формируется языковая компетенция. Уникальная языковая ситуация в регионе, где большинство населения владеет двумя или тремя языками, создает прочную основу для дальнейшего развития полилингвального образовательного пространства. В этом контексте актуальной задачей остается распространение билингвизма с тюркским компонентом, что служит доказательством равноправия языков.

Ключевые слова: полилингвальное образование, языковая политика, образовательные модели, языковое разнообразие, Республика Башкортостан.

Актуальность темы помогает понять почему именно такой подход позволяет глубже понять традиции родной, российской и мировой куль-

тур, способствует развитию межкультурного диалога и формирует ответственную, созидательную позицию в обществе. Он учит уважению к другим людям и культурам, позволяя при этом сохранять собственную идентичность [2, с. 45]. Именно поэтому подготовка поликультурной личности, свободно владеющей несколькими языками, стала одной из ключевых задач современного образования [5, с. 451].

Полилингвальное образование сегодня – это целенаправленный процесс, который знакомит учащихся с мировой культурой через изучение нескольких языков. Каждый язык становится ключом к освоению специальных знаний, а также культурного и исторического опыта разных народов [2, с. 46].

Значимость данных исследований обусловлена потребностью в анализе и оценке текущей ситуации с функционированием различных языков в полиэтническом обществе, а также в решении задачи формирования функционально грамотной, многоязычной и поликультурной личности. Реализация полилингвальной модели образования в Башкортостане, как и в иных субъектах России, служит фундаментом для интеграции в мировое сообщество [1, с. 161–162].

Республика Башкортостан характеризуется своим многонациональным составом, полилингвизмом и многоконфессиональностью. Согласно Закону «О языках народов Республики Башкортостан» 1999 года, башкирский язык, наравне с русским, обладает статусом государственного. В законе подчёркивается, что башкирский язык является символом самоопределения башкирской нации, а русский выполняет функцию государственного языка РФ. Эта правовая норма впоследствии получила закрепление в Конституции Республики Башкортостан.

В Башкортостане вопросы развития языков остаются ключевым направлением национальной политики, несмотря на годы реализации соответствующих программ. Сегодня система образования республики ставит перед собой важную цель: воспитать человека, который может успешно жить и взаимодействовать в многонациональном обществе. Такой человек должен не только быть носителем своей культуры, но и ощущать себя гражданином мира, разделяя ценности межкультурного диалога [4, с. 464].

На практике полилингвальное воспитание во внеурочное время воплощается через множество кружков, студий и проектов. Учащиеся могут выбрать занятия на любой вкус: от разговорных клубов с носителями английского и немецкого языков до театральных постановок, мультипликации на башкирском и работы в многоязычном медиа-центре. Особое место занимают общеразвивающие модули проекта «Взлтай!» и масштабные события, такие как «Фестиваль дружбы народов». Все это создает живую, разнообразную среду для изучения языков и культур.

Ключевой задачей языковой политики в республике сегодня является расширение сфер использования башкирского языка.

Владение двумя языками (например, тюркским и русским) дает человеку важное преимущество – психологическую уверенность при переключении между языками в зависимости от ситуации, статуса собеседника или цели разговора.

Особую актуальность сохраняет развитие именно тюркско-русского двуязычия (с башкирским или татарским как вторым компонентом). Такой билингвизм отражает реальные потребности жителей, служит доказательством равноправия языков и гармонии в многонациональном обществе. Его развитие напрямую связано с изучением башкирского языка как неродного русскими, русскоязычными татарами и другими жителями республики. Таким образом, двуязычие является самым эффективным и мирным путем решения языковых вопросов.

В Башкортостане стартовал проект по созданию полилингвальных школ, призванный воспитать современную, гармонично развитую личность, свободно владеющую несколькими языками и культурами. Новая образовательная среда ставит перед собой три ключевые задачи: сохранить и активизировать роль родных языков, укрепить позиции русского языка как моста между культурами и научить учащихся представлять культурное наследие республики на мировом уровне [2, с. 46–47].

Сущность билингвального образования заключается в использовании двух языков: родного и одного из мировых в качестве контактного. Принципиальное значение имеет разграничение функций языка: он может быть как предметом изучения, так и средством обучения и познания. Это различие является ключевым для построения моделей билингвального образования.

Родной язык, усваиваемый ребёнком с детства, формирует в его сознании культурно-языковую матрицу, которая определяет восприятие мира, нормы поведения и образ мыслей, закладывая основу менталитета этноса [4, с. 463–464]. Таким образом, главная задача билингвального образования – сохранить национальную самобытность и духовную идентичность ученика. На начальном этапе становления личности языком обучения должен оставаться родной язык, а второй язык следует вводить именно как учебный предмет.

Поликультурное воспитание базируется на ключевых педагогических принципах: формирование человеческого достоинства, высоких нравственных качеств, толерантности и готовности к сотрудничеству. Его основные функции включают: формирование представлений о многообразии и взаимосвязи культур, осознание важности культурных различий для личностной самореализации, воспитание позитивного отношения к культурному разнообразию, развитие практических навыков для эффективного и толерантного взаимодействия между носителями разных культур [3, с. 73–74].

Ключевым элементом организации воспитательного процесса является наполнение образовательной среды соответствующим языковым содержанием. Для обеспечения преемственности полилингвального образования в республике при таких школах были созданы специализированные детские сады с полилингвальной средой.

Отдельным значимым проектом стало открытие в 2020 году в уфимских полилингвальных школах «шаймуратовских» классов, носящих имя Героя России, генерал-майора Шаймуратова. В программу обучения этих классов дополнительно включены направления «Военное дело» и «Спорт».

Современный этап модернизации системы образования характеризуется комплексным обновлением содержания, критериев оценивания, а

также механизмов повышения квалификации и аттестации педагогических работников. Присвоение статуса полилингвальной школы позволило сформировать корпус педагогов-единомышленников, в том числе владеющих двумя и более языками на уровне, достаточном для ведения профессиональной деятельности. Проведенная системная работа с родительской и широкой общественностью обеспечила комплектование контингента обучающихся, обладающих устойчивой мотивацией к получению полиязычного образования.

Переход на новую образовательную парадигму и сопряженное с ним повышение профессиональных требований к учителям-предметникам актуализируют поиск новых организационно-педагогических решений. Значительная часть педагогов нуждается в прохождении курсовой переподготовки и ревизии дидактических подходов в соответствии с новыми вызовами. Ключевым условием эффективной реализации билингвального обучения является подготовка педагогов, которые сочетают глубокую предметную компетентность с профессиональным уровнем владения языками (башкирским и английским) [3, с. 75–76].

В целях решения данной задачи Институт развития образования Республики Башкортостан инициировал программу переподготовки педагогических кадров. В рамках программы реализуются курсы повышения квалификации для учителей башкирского и английского языков, сфокусированные на методике преподавания учебных дисциплин в условиях полилингвальной среды. Указанная мера представляет собой начальный этап системного перехода к би-/полилингвальному образованию.

Для обеспечения долгосрочной и качественной подготовки кадрового резерва необходима организация целевой подготовки специалистов в педагогических вузах, включая открытие соответствующих специальностей и бюджетный прием абитуриентов. В качестве примера успешной практики можно отметить открытие в Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы (имеющем многолетний опыт подготовки учителей башкирского языка с знанием иностранного) в 2021/2022 учебном году новых направлений подготовки: «Начальное образование со знанием родного (башкирского) языка» и «Дошкольное образование со знанием родного (башкирского) языка».

Проведенный анализ позволяет заключить, что система полилингвального образования в Республике Башкортостан находится на этапе активного становления и обладает значительным потенциалом для дальнейшего совершенствования.

В качестве перспективных направлений для дальнейших научных изысканий представляются: сравнительный анализ успешных практик внедрения би- и полилингвального образования в других регионах РФ и за рубежом, разработка учебно-методического обеспечения, включая создание специализированных пособий и методических рекомендаций для преподавания отдельных дисциплин, систематизация терминологического аппарата через издание тематических словарей и глоссариев.

Решение этих задач видится в активизации научно-исследовательской деятельности на уровне высшей школы, в рамках выполнения выпускных квалификационных работ бакалавров и магистров, а также кандидатских

диссертаций, сфокусированных на частных методиках преподавания в условиях полилингвизма.

Список литературы

1. Алимбекова Д.Р. Проблемы межкультурной коммуникации в современном мире / Д.Р. Алимбекова, Э.Р. Латыпова // Перспективы лингвистического знания: молодёжь и наука: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. аспирантов, магистрантов, студентов и школьников / отв. ред. Н.Б. Мухина. – 2020. – С. 160–164. EDN GANUQE
2. Дзапарова З.Г. Полилингвальное образование как основа сохранения культурного разнообразия человечества / З.Г. Дзапарова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. №15. – С. 44–47. EDN WFIPJ
3. Кучиева Л.А. Стратегии подготовки учителя к работе в условиях полилингвальной модели поликультурного образования / Л.А. Кучиева // Этнодиалоги. – 2018. – №1(55). – С. 72–78. EDN XNBOGD
4. Латыпова Э.Р. Значение языковой картины мира в изучении национальных особенностей / Э.Р. Латыпова, А.Р. Байназаров // Евразийский юридический журнал. – 2023. – №6(181). – С. 463–466. EDN OKXFGA
5. Хажгалиева Г.Х. Полилингвальность как основа современного образования / Г.Х. Хажгалиева // Лингвистические исследования и лингвистическое образование в Оренбуржье: материалы науч.-практ. конф. (20–21 окт. 2016 г.). – Оренбург, 2016. – С. 451.
6. Конституция Республики Башкортостан: принята Законом Респ. Башкортостан от 24 дек. 1993 г. №BC-22/15 (ред. от 03 марта 2014 г.) // Республика Башкортостан. – 2014. – 5 марта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/25764408/> (дата обращения: 08.03.2025).
7. Распоряжение Правительства Респ. Башкортостан «О Концепции развития национально-го образования в Республике Башкортостан на 2019–2030 годы» от 21 окт. 2019 г. №1195-р (ред. от 08.06.2021) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 08.03.2025).
8. Закон Респ. Башкортостан «О языках народов Республики Башкортостан» от 15 февр. 1999 г. №216-з (ред. от 28.02.2024) // Ведомости Государственного Собрания, Президента и Кабинета Министров Респ. Башкортостан. – 1999. – №4(44). – Ст. 175 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://npa.bashkortostan.ru/documents/active/3826/> (дата обращения: 08.03.2025).

Зверева Наталья Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент

Шуйский филиал

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

г. Шуя, Ивановская область

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ

Аннотация: в статье обосновывается важность внедрения технологии проектирования индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ) студентов педагогического вуза как ответ на запрос общества на педагога-профессионала, способного к проектированию и сотрудничеству. Раскрывается сущность ИОМ как вариативной структуры учебной деятельности, проектируемой совместно студентом и преподавателем-тьютором. Описывается поэтапная деятельность тьютора и особенности его позиции (от организатора до наблюдателя). Центральное внимание уделяется «Индивидуальной технологической карте» как форме портфолио, фиксирующей спроектированный маршрут, личные достижения и динамику профессионально-личностного развития будущего учителя.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, тьютор, портфолио, индивидуальная технологическая карта, совместное проектирование, гуманизация образования, профессионально-личностное развитие.

Современному обществу необходим педагог-профессионал, выступающий не просто носителем знаний, но активным субъектом деятельности, способным к проектированию, сотрудничеству и сотворчеству. Это обуславливает потребность в новых технологиях подготовки будущих учителей, суть которых – в гуманизации образования, установлении доверительных отношений и учете индивидуальности каждого студента. Педагогический вуз призван создать условия для формирования интереса к саморазвитию и выработки потребности в самоанализе, что является основой становления индивидуальности будущего учителя. Одним из действенных путей решения этой задачи мы видим включение студентов совместно с преподавателями в проектирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ).

В настоящее время понятие «индивидуальный образовательный маршрут» все чаще встречается в психолого-педагогической литературе, но, несмотря на это его разработка в рамках личностно-ориентированного обучения недостаточна. Понятие «индивидуальный образовательный маршрут» имеет несколько близких по смыслу понятий: «индивидуальная траектория развития», «индивидуальная образовательная траектория». Применительно к высшей школе мы встречаем

понятие «индивидуальный образовательный маршрут» в работах М.Л. Соколовой и В.В. Лоренц.

В.В. Лоренц рассматривает индивидуальный образовательный маршрут как вариант «целенаправленно проектируемой дифференцированной образовательной программы, обеспечивающей обучающемуся позицию субъекта выбора, разработки, реализации образовательной программы при осуществлении педагогического сопровождения преподавателем» [3, с. 175].

М.Л. Соколова определяет индивидуальный образовательный маршрут как «процесс освоения студентом образовательной программы с опорой на его образовательный опыт, возможности, с ориентацией на решение образовательных программ» [3, с. 175].

А.О. Богатырко отмечает, что «индивидуально-образовательный маршрут дает возможность каждому совершенствовать собственные знания, умения и навыки и углублять их с помощью проектировании своей учебной деятельности» [1].

Мы определяем ИОМ как вариативную структуру учебной деятельности студента, отражающую его личностные особенности, проектируемую и контролируруемую в рамках отдельной учебной дисциплины совместно с преподавателем на основе комплексной психолого-педагогической диагностики. Реализованный при выполнении учебной деятельности индивидуальный образовательный маршрут мы будем понимать как индивидуальную образовательную траекторию, которая будет зависеть от особенностей личности каждого учащегося [2].

Речь идет не об изменении содержания курсов, а о выборе оптимальных форм, методов, темпов обучения, наиболее соответствующих индивидуальным особенностям. Такое совместное проектирование превращается в творческий процесс, где создаются развивающие ситуации, а студент обретает умение планировать свою деятельность, распределять время, работать с материалом и отслеживать результаты. Это формирует личностную заинтересованность и индивидуальный стиль будущей профессиональной деятельности [2].

Реализация ИОМ качественно меняет характер деятельности преподавателя, выводя на первый план его тьюторскую позицию. Преподаватель-тьютор выступает как консультант и помощник, организующий обучение в соответствии с принципами ориентации на личность. Его задача – помочь студенту обнаружить эффективные для себя способы приобретения знаний, подобрать ресурсы, развить способность к самоанализу и самооценке.

В процессе работы позиция тьютора динамична: на начальном этапе он является организатором и руководителем; на этапе реализации ИОМ – консультантом и помощником; к завершению курса, когда студент вырабатывает индивидуальный стиль работы и способен самостоятельно регулировать свой маршрут, тьютор занимает позицию «наблюдателя». Таким образом, процесс направлен на постепенную передачу ответственности за образовательный результат самому студенту.

Технология представляет собой последовательность совместных действий преподавателя и студента. Мы выделяем два уровня проектирования: 1) проектирование ИОМ каждого студента (продукт – «Индивидуальная технологическая карта»); 2) проектирование преподавателем всего учебного процесса с учетом этих маршрутов.

Ключевыми этапами технологии проектирования ИОМ являются: целевой, мотивационный, проектировочный, технологический, результативный.

На целевом этапе преподавателем и студентами с помощью методик комплексной психолого-педагогической диагностики изучаются индивидуальные особенности обучаемых, составляется «Индивидуальный профиль личности каждого студента». Преподаватель изучает программу учебной дисциплины и анализирует ее содержание, выделяет основные модули и понятия по темам. Анализируя «Индивидуальный профиль личности» каждого студента, выявляются основные проблемы и трудности. На основе этого составляется «Путеводитель изучения учебной дисциплины», осуществляется группировка студентов по одному или нескольким признакам, разрабатываются модели деятельности учащих на занятиях. Составляются «Индивидуальные карты самодвижения по темам», подбирается система заданий и рабочих руководств, необходимых для изучения учебной дисциплины.

На мотивационном этапе преподаватель знакомит студентов с учебной дисциплиной (разделом) и предъявляет проспект всего курса по темам («Путеводитель изучения учебной дисциплины»); выясняет мнение студентов о предпочитаемых формах работы на занятиях; выявляет, что студенты уже знают в рамках изучаемой учебной дисциплины. Студенты, знакомясь с учебным курсом, фиксируют свои пожелания по его изучению; ранжируют темы по степени важности для них как для будущих учителей, объясняя свой выбор.

На проектировочном этапе преподаватель дает рекомендации студентам с учетом их «Индивидуального профиля личности» по изучению тем учебного курса на аудиторных занятиях и самостоятельно; помогает в заполнении «Индивидуальных карт самодвижения» по темам учебного; помогает в составлении «Индивидуальной карты саморазвития» на основе результатов комплексной психолого-педагогической диагностики. Студенты дорабатывают индивидуальные карты самодвижения по темам; консультируются с преподавателем; планируют работу по разрешению выявленных трудностей и проблем в личностном развитии. Результатом совместной работы преподавателя и учащегося является «Индивидуальная технологическая карта» каждого студента, в которой отражается спроектированный индивидуальный образовательный маршрут по изучению учебной дисциплины. Она включает в себя: «Индивидуальные карты самодвижения по темам», «График индивидуального образовательного маршрута студента изучения учебной дисциплины», «Индивидуальную карту саморазвития».

На технологическом этапе преподаватель осуществляет аудиторную и самостоятельную работу с каждым студентом в соответствии с «Индивидуальной технологической картой»; проводит индивидуальные консультации. Студент также выполняет самостоятельную проработку тем учебной дисциплины, работает по развитию у себя индивидуальных сфер личности.

На результативном этапе преподаватель подводит итоги всей работы студента по изучению учебной дисциплины и по развитию индивидуальных сфер личности. Студент демонстрирует достижения и высказывает впечатления от изучения курса (что было трудно, что получалось),

формулирует пожелания на будущее себе и преподавателю. Сопоставляются показатели индивидуального образовательного маршрута спроектированного вначале изучения учебной дисциплины с фактическими показателями, полученными в течение совместной работы и в итоге.

При этом преподаватель начинает работу со студентами в качестве организатора и руководителя. В ходе реализации индивидуальных образовательных маршрутов студентов преподаватель выступает, как консультант-тьютор и помощник обучающегося. Он помогает студентам в организации своей деятельности, в подборе конкретных учебников, средств, приемов и методов работы, а также способствует развитию у них способности к самоанализу и самооценке.

В нашем подходе «Индивидуальная технологическая карта» выполняет роль портфолио профессионально-личностного развития, аккумулирующего прогресс и усилия студента. Это не просто собрание работ, а динамичный документ, фиксирующий спроектированный маршрут и его реализацию. Она смещает акцент с внешней оценки на самооценку и рефлексивную деятельность самого учащегося.

Карта включает:

- «Индивидуальный профиль личности»;
- «Индивидуальную карту личностного развития»;
- «Путеводитель изучения учебной дисциплины»;
- График и карты самодвижения по темам.

В ходе работы в Карту фиксируются образовательные достижения и результаты промежуточной диагностики. Это позволяет студенту видеть свою динамику, осознавать трудности и успехи, а преподавателю – осуществлять адресную поддержку и коррекцию. На итоговом этапе именно на основе Карты проводится детальный анализ результатов и рефлексия, демонстрируются личные достижения.

Таким образом, технология проектирования индивидуального образовательного маршрута, реализуемая в партнерстве студента и преподавателя-тьютора, выступает действенным механизмом гуманизации педагогического образования и как современный подход к организации образовательного процесса. Она способствует формированию у будущего учителя проектных и рефлексивных компетенций, индивидуального стиля деятельности, чувства ответственности за собственное развитие. «Индивидуальная технологическая карта», выполняя функцию портфолио, становится ключевым инструментом этого процесса, обеспечивая наглядность, осознанность и систематизацию профессионально-личностного роста студента педагогического вуза.

Список литературы

1. Богатырко А.О. Технология проектирования индивидуально-образовательного маршрута студента / А.О. Богатырко // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – №2-4(46). – С. 112–116. EDN TPFFMN
2. Зверева Н.Г. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов студентов педвуза на основе комплексной психолого-педагогической диагностики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Ярославль, 2008. – 232 с. EDN NPTCQT
3. Кружилина Т.В. Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов студентов вуза / Т.В. Кружилина, А.Л. Гончарова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. – 2016. – Т. 2. – С. 174–177. EDN WNCKTX

Коваленко Светлана Витальевна

канд. ист. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»

г. Владивосток, Приморский край

Сазонова Людмила Алексеевна

канд. филос. наук, доцент, заместитель директора

ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет»

г. Владивосток, Приморский край

Щербань Полина Сергеевна

студентка

ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»

г. Владивосток, Приморский край

DOI 10.31483/r-152422

ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ МОЛОДЕЖНЫМИ ТВОРЧЕСКИМИ ТАЛАНТАМИ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ (НА ПРИМЕРЕ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Аннотация: в статье рассматривается проблема управления молодежными творческими талантами в контексте современных вызовов российского высшего образования, связанных с удержанием человеческого капитала в регионах. На примере Дальневосточного федерального университета (ДВФУ) на основе социологических данных анализируется комплексная экосистема, выстроенная для привлечения, развития одаренной творческой молодежи на Дальнем Востоке России.

Ключевые слова: управление молодежными творческими талантами, молодежная политика, Дальневосточный федеральный университет, удержание творческих талантов.

Введение.

Современная государственная политика в сфере работы с талантливой молодежью в России ставит перед вузами не только задачу их выявления и обучения, но и стратегическую цель закрепления человеческого капитала в стране и ее регионах. Эта задача особенно актуальна для макрорегионов с уникальным геополитическим положением и специфическими экономическими потребностями, таких как Дальний Восток. Дальневосточный федеральный университет (ДВФУ), обладая статусом федерального вуза и располагаясь на о. Русский, стал естественным полигоном для создания и апробации модели управления талантами, направленной на преодоление «центростремительного» оттока молодежи. Его практика представляет собой синтез федеральных инструментов поддержки и региональной проблемно-ориентированной повестки.

Управление молодежными творческими талантами в ДВФУ сознательно встроено в общегосударственные программы, что обеспечивает ресурсную базу и значимость деятельности.

Методы исследования.

В процессе исследования были использованы следующие методы: анализ научной литературы по проблеме исследования; метод анализа кейсов, метод анкетирования, экспертное интервью.

Сбор данных в исследовании представлен двумя методами.

1. Количественный метод – онлайн-анкетирование. Анкета содержит как закрытые, так и открытые вопросы, охватывающие такие аспекты, как уровень вовлеченности студентов в творческие коллективы, факторы, влияющие на их мотивацию, а также их потребности.

Для данного метода будет использована кластерная (случайная) выборка в 3 ступени.

Для определения количества респондентов необходимо использовать формулу для расчета размера выборки: $n = Z^2 \cdot p \cdot (1-p) / E^2$, где n – необходимый размер выборки, Z – значение Z -распределения (для доверительного интервала 95% составляет 1,96), p – предполагаемая доля респондентов с определенной характеристикой (неизвестна, поэтому берем 0,5 для максимального размера выборки), E – допустимая ошибка. Предположим, что мы хотим провести исследование с 95% доверительным интервалом и допустимой ошибкой в 5%, то $n = (1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot (1-0.5) / (0.05)^2 \approx 0.9604 / 0.0025 \approx 384.16$.

Так как у нас есть генеральная совокупность из людей, которые заключили договор (300 человек), необходимо скорректировать размер выборки с помощью формулы: $n(\text{adj}) = n / (1 + ((n - 1)/N))$, где N – размер популяции: $n(\text{adj}) = 384 / (1 + ((384 - 1)/300)) \approx 168$.

На первой ступени выборки все коллективы Творческого центра ДВФУ были разделены по направлениям: вокально-инструментальное и танцевальное направление, оригинальный жанр.

На второй ступени с помощью датчика случайных чисел в каждом направлении были отобраны следующие коллективы.

1. Вокально-инструментальное направление:

- Международный академический хор;
- Народный хор «Покров»;
- Школа эстрадно-сценического мастерства.

2. Танцевальное направление:

- Ансамбль современного танца «Контраст»;
- Ансамбль народного танца «Легенда»;
- Студия современного танца «Параллели».

3. Оригинальный жанр:

- Цирковой коллектив «Конфетти»;
- Студия компьютерной графики «ARTEAST»;
- Клуб интеллектуального общения «Поколения».

На 3 ступени сплошным образом будут опрошены участники коллективов, отобранных на второй ступени.

2. Качественный метод – экспертное интервью.

Приглашаются руководители творческих коллективов, отобранных для кластерной выборки, которые могут предоставить ценную информацию о мотивации и потребностях студентов. Каждый из руководителей имеет стаж более 5 лет в данной области. Их коллективы активно участ-

вуют во всех мероприятиях Дальневосточного федерального университета и пользуются высокой востребованностью.

Для интервью разработаны вопросы, касающиеся наблюдений за мотивацией и потребностями студентов и использования мотивационных методов руководителями. Интервью проводятся в формате личных встреч.

Используемые материалы.

Управление талантами (талант-менеджмент) представляет собой стратегический подход к управлению человеческими ресурсами, который включает в себя широкий спектр методов и практик, направленных на привлечение, развитие и удержание сотрудников с высоким потенциалом. Этот подход особенно актуален для молодежи, которая находится на этапе формирования своей профессиональной идентичности и характеризуется высокой мотивацией и стремлением к самореализации. Именно молодые специалисты задают вектор развития корпораций и играют важную роль в их инновационном прогрессе [1–4].

Для эффективного управления талантами необходимо понять условия развития талантов молодых людей, которые могут варьироваться в зависимости от различных факторов и видов деятельности. Творческий центр ДВФУ представляет собой идеальную платформу для исследования этих аспектов, так как в перспективе создается комфортная среда для самореализации талантливой личности [4; 5].

Творческий центр ДВФУ является одним из крупных объединений для любителей творчества в ДВФУ. Он представляет собой площадку, где сосредоточены творческие таланты молодежи, активно принимающие участие не только в жизни университета, но и в жизни города [6].

Творческий центр ДВФУ формирует культурную среду университета, способствуя интеграции студентов с разными интересами и увлечениями. Он предоставляет уникальные возможности для самовыражения и развития таких навыков, как командная работа, креативное мышление и лидерство.

Изучение деятельности центра позволит глубже понять механизмы управления талантами в молодежной среде, поскольку здесь реализуются разнообразные инициативы, проекты и мероприятия, направленные на поддержку и развитие творческого потенциала студентов [7].

Проблема данного социологического исследования: отсутствие глубокого понимания потребностей и условий развития талантливой студенческой молодежи (на примере Творческого центра), что ограничивает возможность создания адаптированных программ поддержки и развития их способностей.

Гипотезы исследования.

1. Талантливая студенческая молодежь имеет специфические ключевые потребности, такие как профессиональное развитие, социальное признание, которые напрямую влияют на их активность и участие в Творческом центре ДВФУ.

2. Основная мотивация участия студентов в Творческом центре связана с желанием развивать свои творческие способности, получать опыт работы в команде и находить единомышленников, что, в свою очередь, влияет на их дальнейшую карьеру и личностное развитие.

3. Эффективное руководство и поддержка со стороны руководителей творческих коллективов положительно влияют на удовлетворение потребностей участников и их мотивацию к активному участию в деятельности Творческого центра.

4. Доступность необходимых ресурсов (материальных, финансовых, информационных) для реализации творческого потенциала студентов является критическим фактором, определяющим уровень их участия и активности в Творческом центре ДВФУ [6].

Результаты исследования.

С целью выявления наиболее благоприятных условий, способствующих участию талантливой молодежи в жизни ДВФУ, и разработки рекомендаций для совершенствования системы управления молодежными талантами в ДВФУ, было проведено анкетирование 168 участников коллективов Творческого центра ДВФУ, а также интервьюирование 9 руководителей этих коллективов.

Вступление в Творческий центр – это значимый шаг для молодых людей. Для многих из них, творчество является не просто возможностью отвлечься от повседневных забот и проблем, погрузиться в мир фантазии и вдохновения (36,9%), но и способом самовыражения, позволяющий раскрыть свою индивидуальность и уникальность (28%).

Согласно полученным данным, становится очевиден факт: талантливая молодежь, вовлеченная в деятельность Творческого центра, обладает особыми потребностями, которые определяют активность, мотивацию и степень участия в коллективной творческой жизни.

Так, 66,1% опрошенных указали, что главной мотивацией для вступления и участия в жизни Творческого центра является развитие навыков, ведь молодежь осознает важность постоянного обучения и стремится к совершенствованию. Участие в Творческом центре предоставляет возможность для получения новых знаний и опыта. Многие признались, что вступили в Творческий центр для достижения собственных целей (46,4%) (см. рис. 1).



Рис. 1. Причины вступления в Творческий центр

Цели, поставленные в рамках Творческого коллектива, во многом соприкасаются с основной мотивацией студентов. Наиболее популярны такие как: развитие творческих навыков (67,3%), повышение уровня активности (53,8%) и развитие себя как личности (49,4%) (см. рис. 2).

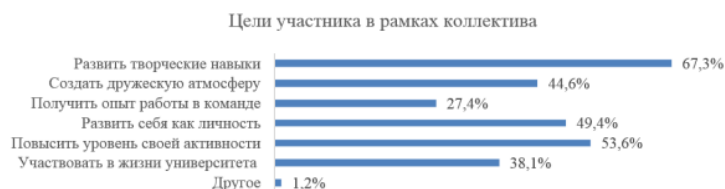


Рис. 2. Цели участника в рамках коллектива

Одним из значимых мотивирующих факторов для студентов является личное удовлетворение от творческого процесса и самореализации. Это подтверждается словами руководителя коллектива оригинального жанра со стажем 18 лет: *«Перед каждым индивидуально... стоит цель сделать что-то интересное, красивое, ... получить удовольствие»*. Эта цель становится отправной точкой для дальнейшей работы, когда *«приходят и говорят, я хочу заниматься вот этим. И уже имея четкую цель, мы находим конкретно вектор, в котором направляем людей»*. Наличие ясной цели помогает студентам не только определить свои интересы, но и активно двигаться в выбранном направлении.

Если студент увлечен своей деятельностью, он с большей вероятностью будет стремиться к углублению знаний и развитию практических навыков. Все руководители осознают ценность связи теории и практики в обучении, *«чтобы... пригодились все, что они сегодня берут на занятиях»* (руководитель вокально-инструментального направления со стажем 40 лет). В этом контексте занятия в центре становятся площадкой для самовыражения: *«Мы здесь занимаемся самопознанием»* (руководитель танцевального направления со стажем 12 лет).

Синергия целей и задач говорит о том, что, во-первых, студенты ищут возможности для развития своих навыков, а во-вторых – высок сам уровень вовлеченности данных студентов, ведь их интересы поддерживаются.

Однако и социальное одобрение остается значимым фактором активности и участия в творческой жизни: 26,2% участников считают, что конкурсы дают шанс получить признание. Для многих важно не только проявить свои таланты (58,9%), но и получить оценку своих способностей (60,1%) (см. рис. 3).



Рис. 3. Возможности для участников конкурсов

Через участие в коллективных мероприятиях и выход на сцену студенты не только развивают свои способности, но и получают уникаль-

ную возможность укрепить уверенность в себе, наладить социальные связи и ощутить поддержку со стороны единомышленников. Руководитель танцевального направления со стажем 24 года объясняет: *«Выходить на сцену... это самая большая мотивация»*. Публичное признание и возможность продемонстрировать свои достижения стимулируют студентов к активному участию и развитию. *«Такие моменты не забываемы, их помнят дети на всю жизнь»* (руководитель вокально-инструментального направления, стажем 50 лет).

75,6% считают обмен опытом и идеями самым важным элементом творческого сообщества, а 55,4% ценят возможность расширения связей. Работа в команде (33,9%) и поиск единомышленников (33,9%) входят в тройку основных причин вступления в Творческий центр. Более того, 49,4% участников удерживает в коллективе атмосфера поддержки и взаимопомощи, а 60,1% мотивирует желание развиваться и расти вместе с коллективом.

Большинство респондентов, а именно 72,6%, считают, что атмосфера во время подготовки к конкурсам крайне важна, а 49,4% отмечают роль руководителя в создании мотивационной среды коллектива. Среди наиболее эффективных методов мотивации выделяют обратную связь и похвалу (72,6%), поддержку (66,1%) и обмен опытом (58,9%) (см. рис. 4).



Рис. 4. Эффективные методы мотивации руководителем

Необходимо отметить, что атмосфера сотрудничества (49,4%) является одним из значимых факторов. Благоприятная атмосфера, особенно во время подготовки к конкурсам – это залог успеха и позитивного опыта, это среда, в которой участники чувствуют поддержку и мотивацию, способствующую их творческому и профессиональному развитию. Она характеризуется открытым обменом идей, конструктивной обратной связью и признанием достижений, что позволяет каждому члену команды проявлять свои сильные стороны и уверенность в своих способностях. В такой атмосфере главенствующую роль играют доступность и профессионализм руководителя, создающего доверительные отношения и вдохновляющего участников на совместное преодоление трудностей.

Вопросы анкеты, такой как «Какие качества руководителя вы считаете наиболее мотивирующими?», показывает, что открытость и доступность для общения (63,1%), профессионализм (67,9%) и способность вдохновлять (36,9%) – это те качества, которые ценятся больше всего (см. рис. 5).

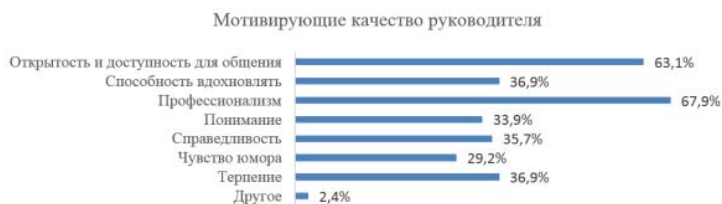


Рис. 5. Мотивирующие качества руководителя

Критика со стороны руководителя воспринимается как возможность для роста (50,6%) или как конструктивная обратная связь (41,7%), что свидетельствует о зрелости коллектива и умении использовать обратную связь для личного и командного развития. Сама суть позитивного восприятия критики говорит о наличии доверия между участниками и руководством, атмосферой, в которой ошибки рассматриваются как важный элемент процесса обучения (см. рис. 6).

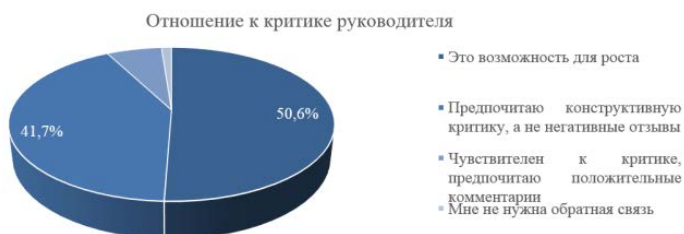


Рис. 6. Отношение к критике руководителя

Руководитель творческого коллектива — это не просто организатор, но и наставник, вдохновитель. Эффективное руководство и наличие необходимых ресурсов способствуют удовлетворению потребностей участников и росту их мотивации к активному участию в деятельности творческих коллективов.

Как отмечает руководитель вокально-инструментального направления (стаж — 50 лет), *«руководитель — это, как и мама, и няня»*, особенно для студентов первого курса. Студенты чувствуют заботу и поддержку, что делает их более вовлечёнными в коллективную деятельность. Руководитель коллектива оригинального жанра (стаж — 18 лет) добавляет, что *«помимо работы у нас есть еще огромная туча времени для общения»*, что качественно сказывается на формировании дружеской атмосферы и укреплению связей внутри коллектива. *«Человек приходит на энергию, на какую-то атмосферу»* (руководитель танцевального направления, стаж — 12 лет).

Однако роль руководителя не ограничивается только эмоциональной поддержкой. Руководитель танцевального направления (стаж — 24 года) подчеркивает необходимость находить *«золотую середину»* в управле-

нии, что позволяет сохранять авторитет, при этом учитывать мнение студентов. *«Нельзя сильно сдавать позицию руководителя, потому что ни к чему хорошему это тоже не приведет»*, – говорит она, отмечая ценность баланса между авторитетом и открытостью к новым идеям.

Руководитель танцевального направления со стажем 12 лет справедливо замечает, что *«если не требовать результат, это тоже не будет»*. Без чётких ожиданий и высокой планки сложно достичь профессионального роста и заметных успехов. В творчестве, как и в спорте, важна дисциплина, регулярность и стремление к совершенству. Другой руководитель делится: *«я очень жёстко с ними всегда работаю... я их выпускаю профессионалами»* (руководитель танцевального направления, стаж – 52 года). Жёсткость выступает не как проявление авторитарности, а как инструмент воспитания профессиональных качеств. Однако эмпатия, открытость новому, искренний интерес к идеям и инициативам участников коллектив делает руководителя способным понимать и чувствовать студентов: *«нужно душой быть молодым»* (руководитель коллектива оригинального жанра, стаж – 24 года).

Успешные руководители способны привлечь студентов и создать условия для их творческой самореализации: *«в каждом коллективе студенты все равно идут за личностью, за руководителем»* (руководитель коллектива оригинального жанра, стаж – 34 года). Руководитель – это человек, который даст обратную связь, поддержит в трудные минуты: *«если я вижу, что что-то очень-очень тяжело, я обязательно поговорю»* (руководитель танцевального коллектива стажем 52 года).

Не менее важным является наличие материальных и информационных ресурсов для реализации творческого потенциала студентов. При этом 89,3% респондентов указывают, что главным препятствием для участия в творческой деятельности становится нехватка времени из-за других обязательств (см. рис. 7).



Рис. 7. Факторы, препятствующие участию в творческой деятельности

Одной из основных проблем, с которой сталкиваются студенты, является недостаток информации о возможностях, предлагаемых Творческим центром. Руководитель вокально-инструментального направления (стаж – 50 лет) отмечает: *«Доступность информации в ДВФУ не такая, как я бы, допустим, хотела бы... афиши о нас я нигде не видела и не слышала»*. Это отсутствие информации приводит к тому, что многие студенты даже не подозревают о существовании творческого центра. Руководитель коллектива оригинального жанра (стаж – 18 лет) подтверждает данную мысль, утверждая, что *«доступность информации в уни-*

верситете очень сильно хромает», и многие студенты доучиваются до четвертого курса, не зная о творческих возможностях.

Финансовые ресурсы – все источники денежных средств, которые организация использует для реализации своей деятельности. Эффективное управление подобными ресурсами является ключевым фактором для обеспечения устойчивости и успешной работы Творческого центра. Руководитель коллектива оригинального жанра со стажем 34 года подчеркивает: *«Конечно, финансы здесь играют очень большую роль. Нет финансов, в принципе, номер хороший не создашь»*. Без достаточного финансирования трудно ожидать активного участия студентов в творческих проектах. Руководитель танцевального направления (стаж – 24 года) добавляет: *«я думаю, что финансовые ресурсы нужно всегда... Человеческой поддержки, наверное, где-то хочется»*.

Руководитель вокально-инструментального направления со стажем 40 лет отмечает: «самое главное, инструменты и помещения». Без необходимых условий для работы студенты могут столкнуться с трудностями в реализации своих идей. Руководитель танцевального направления (стаж – 12 года) добавляет: *«материальные ресурсы... дать нам, чтобы себя показать»*, подчеркивая необходимость наличия ресурсов для демонстрации своих творческих способностей.

Эффективное руководство и доступность ресурсов взаимно дополняют друг друга. Руководитель, обладающий необходимыми компетенциями и личными качествами, способен создать сплочённую команду, мотивировать участников и поддерживать их на пути творческого развития. В то же время, наличие материальной и финансовой поддержки, а также своевременное информирование о деятельности центра, открывают студентам реальные возможности для реализации своих способностей.

Заключение.

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод, что активное участие талантливой студенческой молодежи в деятельности Творческого центра ДВФУ обусловлено комплексом взаимосвязанных факторов. Во-первых, ключевые потребности студентов – профессиональное развитие и социальное признание – выступают основополагающими мотиваторами их вовлеченности. Во-вторых, стремление развивать творческие способности, работать в команде и находить единомышленников не только стимулирует их участие, но и способствует формированию навыков, важных для будущей карьеры и личностного роста. В-третьих, эффективное руководство и поддержка со стороны руководителей творческих коллективов усиливают удовлетворение этих потребностей, повышая мотивацию и качество вовлеченности. Наконец, доступность необходимых ресурсов – материальных, финансовых и информационных – является критическим условием для реализации творческого потенциала студентов и напрямую влияет на уровень их активности.

В целом практика ДВФУ демонстрирует эволюцию от классической модели «вуза для отличников» к роли интегратора и создателя экосистемы для талантов. Университет выступает не только образовательным учреждением, но и драйвером экономического и социального развития макрорегиона, предлагая молодым людям не просто диплом, а полно-

ценную траекторию жизни и карьеры на Дальнем Востоке. Этот опыт является модельным для других федеральных и опорных вузов России, стоящих перед аналогичными задачами удержания человеческого капитала в регионах.

Список литературы

1. Волкова П.В. Взаимосвязь мотивации обучения и самооценки студентов-психологов ВГУЭС / П.В. Волкова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №6–1. – С. 46–48 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://expeducation.ru/article/view?id=10105> (дата обращения: 10.11.2025). EDN VXDXTF
2. Герасимова И.А. Социально-культурная деятельность как средство воспитания молодежи / И.А. Герасимова, А.П. Герасимов // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2022. – №3. – С. 96–102 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost-kak-sredstvo-vospitaniya-molodezhi> (дата обращения: 10.11.2025). DOI 10.24412/2310-1679-2022-346-96-102. EDN DBSJAL
3. Егорова И.А. Концепция управления талантами: основные подходы / И.А. Егорова // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2018. – №1. – С. 76–78 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-upravleniya-talantami-osnovnye-podhody?ysclid=m4nfonriov575755628> (дата обращения: 10.11.2025). EDN XRTONZ
4. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов: утв. Президентом РФ 03.04.2012 г. №Пр-827 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/kontseptsija-obshchenatsionalnoi-sistemy-vyjavlenija-i-razvitiya-molodykh/?ysclid=m6swiipgtg118792995> (дата обращения: 10.11.2025).
5. Михеева В.В. Жизненно-творческий потенциал студенческой молодежи как основа развития общества / В.В. Михеева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – №3(217). – С. 319–323 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/hizhnenno-tvorcheskij-potentsial-studencheskoy-molodezhi-kak-osnova-razvitiya-obschestva?ysclid=m4nieb58o780952760> (дата обращения: 10.11.2025). DOI 10.34835/issn.2308-1961.2023.03.p319-323. EDN TSNQVQ
6. Творчество // ДВФУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dvfu.ru/student-life/creativity/> (дата обращения: 10.11.2025).
7. Университет в цифрах // ДВФУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dvfu.ru/about/facts-and-figures/universitet-v-tsifrakh/> (дата обращения: 10.11.2025).

Марютина Наталья Витальевна
преподаватель

Жданова Ирина Игоревна
канд. филол. наук, преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-151477

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОРСКОГО КОМПОНЕНТА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В УСЛОВИЯХ НАХИМОВСКОГО ВОЕННО-МОРСКОГО УЧИЛИЩА

Аннотация: целью данной статьи является ознакомление с одним из направлений совершенствования профессиональных компетенций педагогов в организации образовательной деятельности обучающихся на основе использования различных методов, приемов, технологий по формированию читательской грамотности с привлечением морского компонента. В статье приводится разработка практико-ориентированных заданий к текстам, способствующих развитию критического мышления учащихся через чтение и письмо и формирующих представление о роли семьи в становлении личности и выборе профессии, а также представлены тексты разных функциональных стилей и разной тематики с вариативными способами преподнесения информации (схемы, таблицы, карты, графики), что призвано помочь в решении учебных задач в целом.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, морской компонент, геодезия, гидрография.

Цель курса «Функциональная грамотность» состоит в развитии у обучающихся способностей к познанию, творческому использованию полученных знаний в любой учебной и жизненной ситуации.

Формирование читательской грамотности как одно из важнейших направлений функциональной грамотности является основой для успешного овладения всеми остальными учебными предметами, так как учащимся на любом уроке приходится работать с различными текстами, опираясь на следующие читательские умения: поиск и извлечение необходимой информации, её интеграция и интерпретация, осмысливание, оценивание и правильное использование полученной информации. Наряду с формированием этих умений преподаватели нахимовского училища призваны воспитывать высокие моральные качества, гражданственность и патриотизм у будущих защитников Отечества, а также способствовать развитию интереса нахимовцев к профессии военного моряка. В связи с этим на занятиях функциональной грамотности используются тексты различной тематики: история российского военно-морского флота, победы русских флотоводцев, роль военно-морского флота в Ве-

ликой Отечественной войне, традиции русских моряков, географические открытия русских мореплавателей.

В данной статье мы хотели бы остановиться на теме морских династий, ведь семья играет важную роль в жизни каждого человека, она оказывает влияние не только на формирование личности, но и на выбор будущей профессии. Нами были составлены тексты разных функциональных стилей о семейной династии исследователей – полярников Вилькицких, внёсших огромный вклад в изучение и освоение русского Севера, в частности Северного морского пути, и разработаны к этим текстам задания, формирующие читательские умения учащихся.

Первый текст художественного стиля о том, в какой атмосфере происходило детство Бориса Вилькицкого, какую роль сыграла семья в профессиональном становлении будущего исследователя.

Детство и юность Бориса Андреевича Вилькицкого.

Боря, или Бобочка, как ласково его называли родители, появился на свет 22 марта 1885 года. Впоследствии друзья будут считать его баловнем судьбы, счастливчиком, которому всегда улыбалась удача. И правда, с детства он был окружён заботой и любовью матери Веры Пантелеймоновны и двух своих сестёр – Веры и Лидии.

Отца, статного офицера с окладистой бородой и умными, чуть уставшими глазами, Борис будет видеть нечасто, ведь его отец – известный полярный исследователь Андрей Ипполитович Вилькицкий. Но с нетерпением и нескрываемой радостью мальчик каждый раз ждёт возвращения отца из очередной экспедиции. С раннего детства Бобочка научится ценить те драгоценные минуты, которые он проводил с отцом, когда, затаив дыхание, слушал его рассказы об опасных путешествиях на самом краю земли, о мужественных людях, отважившихся бросить вызов суровой природе Севера. Его сердце будет преисполнено гордости, ведь один из таких смельчаков – его отец! И вот уже в своих детских мечтах он представляет себя капитаном, отдающим приказы, и его корабль мчитя вперёд, в шторм и ветер, преодолевая все преграды на своём пути. Именно тогда и родится у мальчика любовь к дальним плаваниям и желание самому прикоснуться к неизведанному, продолжая дело отца.

1 сентября 1897 года Борис Вилькицкий перешагнул порог Морского кадетского корпуса, детство закончилось, началась подготовка к реальной жизни. Капитан первого ранга Д.И. Драган писал о воспитаннике: «Это был прелестный ребенок, баловень судьбы, страшно талантлив ... все как-то само давалось ему». Незаурядные способности позволяли Борису учиться легко, без особых усилий, и иногда он попросту ленился, но его навещала матушка с сёстрами, а когда наступали экзамены, то Верочка и Лидочка «сидели над Бобочкой и заставляли его хоть раз прочесть учебники соответствующих предметов».

Выпуск из Морского кадетского корпуса. По своей нравственности и поведению, по мнению воспитателей, он лучший, по успеваемости четвертый в списке. Отец А.И. Вилькицкий обращается к капитану первого ранга И.К. Григоровичу с просьбой, чтобы молодой офицер служил под его началом. Это была единственная просьба за сына. И.К. Григорович скажет о Борисе Вилькицком так: «Познания в морской и строевой службе прекрасные. Главное видна любовь к службе и самостоятель-

ность. Обладает настойчивостью и отвагой. Нужно, чтобы плавал на боевом корабле...»

Андрей Ипполитович за свою жизнь воспитал много последователей и учеников, но самым дорогим для него было решение сына связать свою жизнь с морем. Случайность это или нет, но имя «Борис» в старославянском означало «славный в борьбе», «борец» и «борющийся за славу», кажется, будто и имя определило в дальнейшем дела и поступки юноши.

Задания к этому тексту тестового характера с выбором ответа из ряда предложенных, а также краткие ответы с опорой на прочитанный текст.

1. Как имя Бориса Андреевича Вилькицкого определило его дальнейшую судьбу?

2. Почему время, проведенное с отцом, Борис Вилькицкий считает драгоценным?

3. В каком возрасте Борис Вилькицкий поступил в Морской кадетский корпус?

а) 17 лет; б) 13 лет; в) 11 лет; г) 12 лет.

4. Что позволяло Борису учиться легко, без особых усилий?

а) помощь одноклассников;

б) наставления отца;

в) незаурядные способности мальчика.

5. Исходя из прочитанного текста, сделайте вывод, какая атмосфера царила в семье Вилькицких?

Второй текст научного стиля раскрывает специфику таких профессий, как гидрограф и геодезист, описывает способы и средства изучения морских пространств.

Геодезист, гидрограф.

Морская геодезия – это отрасль геодезии, которая занимается решением таких задач, как диагностирование и изучение формы земной поверхности в прибрежных и морских пространствах, разведка и эксплуатация природных ресурсов, исследование гравитационного поля в океанах и морях, строительство гидротехнических сооружений и многое другое. Морская геодезия играет ключевую роль в таких областях, как навигация, картография, океанография, гидрография и другие.

Новый революционный этап истории развития морской геодезии уходит в XII век, когда моряки стали учитывать значение географической широты. Одним из ранних известных угловых инструментов был квадрант и астролябий. С помощью квадранта моряки могли определять своё местоположение, измеряя в градусах высоту Солнца, Полярной звезды или созвездия над горизонтом.



Рис. 1. Морской квадрант и астролябия

У астролябии было такое же практическое применение, но оба инструмента не пользовались большой популярностью у моряков (Рис. 1), так как точность измерения зависела от состояния моря, ведь при любой малейшей качке корабля наблюдения были неверны.

Исследование прибрежных зон и морских пространств с использованием методов геодезии – это актуальная и значительная область, играющая решающую роль в сохранении, защите и наблюдении за водными экосистемами, добыче живых и не живых ресурсов моря, обеспечении безопасности судоходства и мониторинга морских стационарных сооружений, а также в осуществлении научных инженерных исследований.

Современные геодезические методы для изучения прибрежных зон и морских пространств включает в себя такие способы как: *батиметрия*, *дистанционное зондирование*, *гидрография* и многое другое.

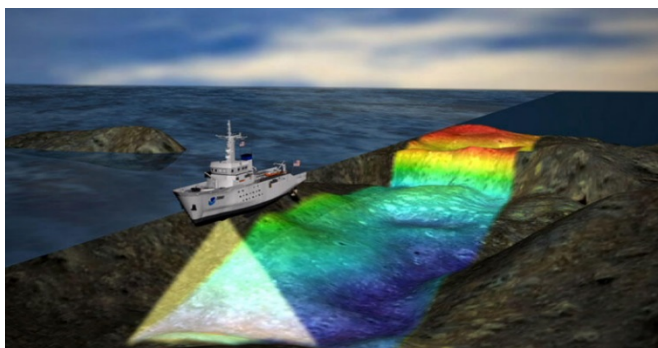


Рис. 2. Батиметрическая съёмка

Батиметрическая съемка (Рис. 2) производится с целью получения данных о рельефе дна водоема – реки, озера, пруда, моря в прибрежной зоне. Это та же топографическая съемка, но её объектом выступает земная поверхность, скрытая толщей воды. Из-за этого возникают сложности и особые требования к проведению работ.

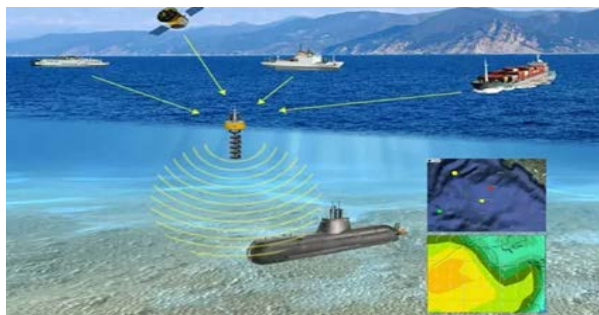


Рис. 3. Дистанционное зондирование

Дистанционное зондирование (Рис. 3) важно для изучения морских течений, прогнозирования погодных условий, определения мест обитания морских живых и не живых объектов, определения мест загрязнения нефтью или другими токсичными веществами. Рельеф дна и характер грунта изучается такой наукой, как гидрография.

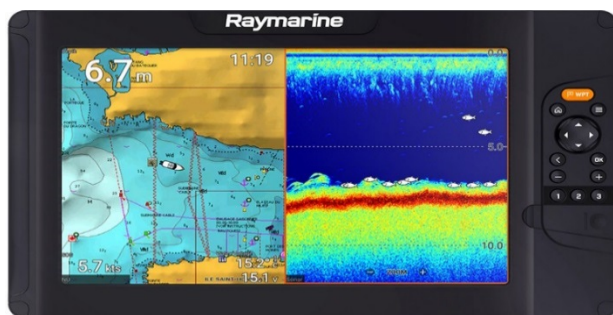


Рис. 4. Эхолот

При выходе в море специалисты любых судов запрашивают информацию об обследованных участках морского дна и прибрежных зон. Эти показатели обеспечивают полную безопасность судам при прохождении своего маршрута. Для гидрографических работ используются многолучевые эхолоты. Эхолот – это прибор, используемый для измерения глубины водоема путем излучения звуковых волн и измерения времени, за которое они отражаются от дна и возвращаются к прибору.

Геодетские исследования помогают исследовать геологическое строение морского дна, определение месторождений полезных ископаемых, а также анализе сейсмической активности в прибрежных районах.

Гидрограф изучает параметры и свойства естественных водоемов, прибрежных территорий, а также прогнозирует перемены, которые могут возникать из-за влияния природных факторов.

Список обязанностей, которые должен выполнять представитель профессии, состоит из следующих задач: изучать характеристики водоемов и береговых линий, дна и течений, создавать карты и каталоги, вы-

давать рекомендации для того, чтобы обеспечить безопасность передвижения судов, оказывать методическую помощь для грамотного ведения хозяйственной деятельности на водных объектах, анализировать полученные данные о состоянии водного режима естественных водоемов.

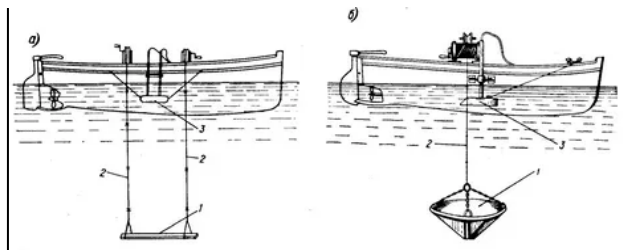


Рис. 5. Промер

Андрей Ипполитович Вилькицкий (1858–1913) как геодезист проводил съёмку и промер Онежского озера, исследования на Балтийском и Белом морях.

В 1887–1889 годах возглавлял первую в России Арктическую гидрографическую экспедицию, в ходе которой впервые определил ускорение силы тяжести на Новой Земле с помощью оборотного маятника Репсоляда.



Рис. 6. Маятник Репсоляда

В 1894–1901 годах А.И. Вилькицкий руководил гидрографической экспедицией по картографированию побережья Северного Ледовитого океана. Гидрографы под его руководством исследовали морское побережье на участке от устья Печоры до Енисея, в Енисейском заливе и Обской губе. Удалось уточнить береговую линию, наличие и местоположение паковых льдов, размеры постоянного ледового припая. Также на карту нанесли множество ориентиров, мелей, скал, банок, установили десятки навигационных знаков.

Борис Андреевич Вилькицкий (1885–1961) как геодезист в 1908–1912 годах выполнял гидрографические и геодезические работы на Балтийском море и на Дальнем Востоке.

Задания к этому тексту предполагают работу со знаковой информацией, графиками, условными обозначениями топонимического характера, также включены задания на соотнесение.

1. Какой из геодезических методов исследования морских пространств изображен на фото?



- а) батиметрия;
- б) дистанционное зондирование;
- в) гидрография.

2. В гидрографии используют условные обозначения. Объясните, что обозначают данные знаки:



Слова для справок: болото, колодец, река, родник, озеро, отметка урезов воды, плотины, направление течения, пристани, мосты.

3. Соотнесите изображения приборов для изучения морских пространств с их названиями:



1



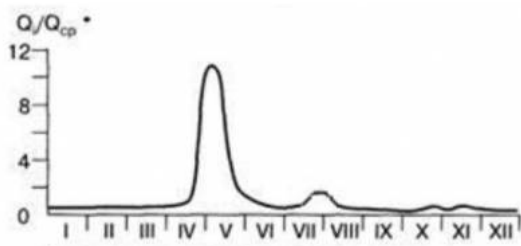
2



3

- а) Маятник Репсольда;
- б) Астролябия;
- в) Эхолот.

4. Гидрограф – это не только профессия. Такое же название имеют *графики изменения во времени расходов воды в реке* или другом водотоке за год или часть года. Определите по графику, в какой период на реке было половодье?



Месяцы

Третий текст публицистического стиля знакомит с географическими открытиями Арктического пространства, которые были сделаны как отцом, так и сыном Вилькицкими.

Труженики Севера

«Он беречь своих сил не умел»

Андрей Ипполитович Вилькицкий – русский гидрограф, геодезист, исследователь морей Северного Ледовитого океана, генерал корпуса гидрографов, начальник Главного гидрографического управления.

30 апреля 1877 года, после сдачи экзаменов в специальном юнкерском классе Морского корпуса, он был произведён в гардемарины. На плавучей батарее «Первенец» плавал в Финском заливе.

В 1880 году окончил Николаевскую морскую академию, специализируясь по гидрографии. 7 апреля 1882 года избран членом Императорского Русского географического общества.

В 1882–1887 годах участвовал в экспедиции Гидрографического департамента Морского министерства по исследованию Онежского озёра.

В 1887 году был командирован во главе Арктической гидрографической экспедиции в Хайпудырскую губу и на архипелаг Новая Земля для определения ускорения силы тяжести посредством маятника.

С 1894 по 1896 год подполковник А.И. Вилькицкий возглавлял гидрографическую экспедицию на пароходе «Лейтенант Овцын», исследовавшую морское побережье на участке от устья Печоры до Енисея. В 1898–1901 годах он руководил исследованиями устьев рек Печора, Енисей, южной части Карского моря, составил подробные карты этого района. С 1907 по 1913 гг. он возглавлял Главное гидрографическое управление. В 1912 году вышла в свет монография А.И. Вилькицкого «Северный морской путь». В ней впервые в печатном виде был закреплён термин «Северный морской путь».

«Русский Колумб XX века»

Вилькицкий Борис Андреевич

7 августа 1913 года экипаж «Таймыра» обнаружил к востоку от острова Новая Сибирь неизвестный ранее остров, его назвали в честь Вилькицкого-старшего.

19 августа «Таймыр» и «Вайгач» достигли мыса Челюскин, но подойти к нему не смогли из-за сплошного льда, стоявшего у берега. Борис Вилькицкий принял решение обойти торосы с севера. Маневр неожиданно привёл к географическому открытию: экспедиция обнаружила архипелаг, названный позднее Землёй Императора Николая II (ныне – Северная Земля).



Рис. 7. Географические открытия Б.А. Вилькицкого

В течение следующих двух лет во время первого сквозного плавания по Северному морскому пути из Владивостока в Архангельск был открыт остров Новопапенного (ныне – о. Жохова), а также остров, получивший впоследствии название в честь Цесаревича Алексея (ныне – Малый Таймыр), произведены многочисленные научные наблюдения, а также уточнения координат ряда географических объектов.

«Результаты экспедиции 1913 г. оказались самыми яркими за все годы работы. С непрерывным морским промером и гидрометеорологическими наблюдениями ледоколы прошли 6375 миль, измерили 5180 глу-

бин, произвели съемку береговой черты на протяжении 1125 миль...». Но самым главным результатом стало открытие новых земель.



Рис. 8. Маршрут экспедиции Б.А. Вилькицкого

Помимо географических открытий, в ходе экспедиции была собрана обширная информация о течениях, льдах, атмосферных и магнитных явлениях.

Именами Бориса и его отца Андрея Ипполитовича названы девять топонимов на карте Арктики: пролив Вилькицкого между Таймыром и Северной Землей, залив в Баренцевом море, два мыса и ледник на островах Новая Земля, четыре острова. Дизельный ледокол «Андрей Вилькицкий» спущен на воду в 2018 году.

Задания к этому тексту предполагают работу не только с текстовой информацией, но и географической картой – знание названий и расположение географических объектов, нанесение маршрута экспедиций, а также использование цифровой информации (Лента времени). Данные задания реализуют метапредметные связи с географией и историей.

1. Опираясь на данные статьи, нанесите на вашу карту маршрут экспедиции Бориса Вилькицкого, укажите архипелаг Северная Земля.



2. Опираясь на данные карты из статьи, перечислите современные названия не менее трёх морей, где пролегал путь экспедиции.

3. Используя данные статьи, определите и запишите значимые даты (годы) жизни Андрея Ипполитовича Вилькицкого. Расположите события в правильном порядке на отдельно нарисованной вами ленте времени или в таблице.

Г.	Г.	Г.	Г.	Г.
Окончил Николаевскую морскую академию	Избран членом Императорского Русского географического общества.	Участвовал в экспедиции Гидрографического департамента по исследованию Онежского озёра	Возглавлял гидрографическую экспедицию на пароходе «Лейтенант Овцын»	Возглавлял Главное гидрографическое управление

4. Назовите не менее трех топонимов на карте Арктики, названных в честь Вилькицких.

Все тексты и задания объединены общей мыслью о преемственности поколений в семье Вилькицких, о неоспоримом авторитете и неординарной личности отца Андрея Ипполитовича, воспитавшего на личном примере мужественного морехода, талантливого исследователя и истинного патриота – сына Бориса Андреевича Вилькицкого.

Различные методы и приемы, рассмотренные выше, позволяют более эффективно формировать читательскую грамотность учащихся, привлекают их внимание к главным историческим событиям и деятельности выдающихся личностей, сыгравших важную роль в жизни нашего общества. Правильно подобранные для анализа тексты должны вызывать эмоциональный отклик у нахимовцев, воспитывать чувство патриотизма, пробуждать желание быть полезным Отечеству.

Список литературы

1. Б.А. Вилькицкий и Гидрографическая экспедиция Северного Ледовитого океана, 1914–1915: сборник документов. – М.: Кучково поле Музеон, 2022. – 655 с.
2. Вилькицкий А.И. Северный морской путь / А.И. Вилькицкий. – СПб.: Тип. Морского министерства, 1912. – 40 с.
3. Забытые герои Арктики / автор-сост. Н.А. Кузнецов. – М.: Паулсен, 2022. – 542 с.
4. Кузнецов Н.А. Русский Колумб XX века Борис Вилькицкий / Н.А. Кузнецов. – М.: Paulsen, 2014. – 31 с.
5. Смирнов В.Г. Арктические экспедиции Андрея Вилькицкого / В.Г. Смирнов. – М.: Paulsen, 2021. – 298 с. EDN NUPLCM
6. Северный морской путь // Тобольск и вся Сибирь: историко-культурологический литературно-художественный альманах. Кн. 28. Т. 2. – Тобольск: Возрождение Тобольска, 2018. – 638 с
7. Черкашин Н.А. Адмиралы мятежных флотов / Н.А. Черкашин. – СПб: Дескрипта, 2021. – 455 с.
8. Черкашин Н.А. Белая карта / Н.А. Черкашин. – М.: Совершенно секретно, 2004. – 31 с.

Менжевицкий Матвей Евгеньевич

аспирант

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА ПО МАРКЕТИНГОВЫМ КОММУНИКАЦИЯМ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема трансформации профессиональной компетентности специалиста по маркетинговым коммуникациям под влиянием технологий искусственного интеллекта (ИИ). Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки адекватных образовательных программ, соответствующих высоким требованиям ИИ-эры. На основе методологии профессиональных стандартов (включая принципы Американской маркетинговой ассоциации) разработана трехдоменная модель цифровой компетенции маркетолога: техническая (управление данными, промпт-инжиниринг, автоматизация), профессиональная (стратегическое мышление, креативное лидерство, гибкость) и этическая (смягчение предвзятости, прозрачность, конфиденциальность). Особое внимание уделяется анализу содержания ключевых индикаторов, таких как «Промпт-инжиниринг» и «Смягчение предвзятости», которые становятся критическими для обеспечения эффективности и этичности коммуникационных стратегий. Впервые предложенный комплексный подход позволяет не только описать структуру компетенции, но и заложить методологическую основу для ее диагностики и оценки уровня сформированности в педагогическом процессе. В заключительной части статьи обосновывается необходимость перехода от теоретического описания модели к разработке конкретного диагностического инструментария, что является ключевым условием для управления качеством профессиональной подготовки маркетологов нового поколения.*

***Ключевые слова:** цифровая компетенция, маркетинговые коммуникации, искусственный интеллект, ИИ-компетенции, промпт-инжиниринг, этика ИИ, компетентностная модель.*

Маркетинговые коммуникации представляют собой фундаментальный аспект взаимодействия организации с рынком, охватывая весь спектр информационных потоков, направленных на достижение как коммерческих, так и имиджевых целей [1]. Однако, с наступлением цифровой эры и развитием сети Интернет, модель коммуникаций претерпела радикальную эволюцию, также как и маркетинг, который прошел путь начиная с традиционной рекламы (печатные СМИ, радио, ТВ и др.), где успех зависел от броских слоганов и массового охвата при сложности измерения эффективности. С появлением Интернета (Web 1.0) началась цифровизация (баннеры, email-маркетинг), требующая базовых веб-навыков. Развитие

поисковых систем и Web 2.0 привело к появлению SEO и контекстной рекламы (PPC). Бурный рост соцсетей сделал маркетинг персонализированным и диалоговым. Теперь ключевые компетенции – это контент-маркетинг (создание ценного, а не просто рекламного контента), управление сообществами, взаимодействие в реальном времени и глубокий анализ метрик вовлеченности. Применение технологий искусственного интеллекта (ИИ), включая большие языковые модели (LLM) и машинное обучение (ML), знаменует собой фундаментальную трансформацию в сфере маркетинговых коммуникаций.

Масштаб этой трансформации имеет не только операционное, но и макроэкономическое значение. Согласно отчетам, данная технология может значительно повлиять на мировую экономику, увеличив глобальный ВВП на 7% (примерно на 7 триллионов долларов США) и обеспечив рост производительности на 1,5 процентных пункта в течение следующего десятилетия [2]. Это означает, что компетенция специалиста по маркетинговым коммуникациям, обогащенная ИИ, является не просто набором новых навыков, а способностью участвовать в создании этого нового экономического роста.

В условиях динамичного развития цифровой экономики, анализ текущих требований отрасли и выявление пробелов в навыках представляются критически важными для подготовки конкурентоспособных специалистов по маркетингу и рекламе. Многочисленные отраслевые отчеты, исследования рынка труда и профессиональные опросы, как свидетельствуют имеющиеся данные, неизменно подчеркивают значительную трансформацию ожиданий работодателей [3]. Действительно, если раньше фокус мог быть на общих маркетинговых знаниях, то в настоящее время компании активно ищут специалистов, обладающих узконаправленными и прикладными цифровыми компетенциями. По нашему мнению, это изменение отражает возрастающую сложность и детализацию цифровых маркетинговых процессов, требующих более глубокой специализации.

Цифровые компетенции в маркетинге – это не просто технические навыки (аналитика, ИИ, автоматизация), но и стратегическое мышление и креативная адаптивность. Они позволяют создавать персонализированные, измеримые и этичные взаимодействия, превращая данные в ключевое коммуникационное конкурентное преимущество [4]. Цифровые компетенции в контексте формирования маркетинговых коммуникаций, представляют собой динамический комплекс знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное применение цифровых инструментов, платформ и данных для разработки, реализации, мониторинга и оптимизации маркетинговых стратегий и тактик [5].

Для проведения всестороннего анализа цифровой компетенции специалиста по маркетинговым коммуникациям в условиях ИИ, использует гибридный методологический подход. В качестве основы для структурирования профессиональных компетенций принята модель Американской Маркетинговой Ассоциации (AMA), которая охватывает полный жизненный цикл маркетинговых активностей. Модель компетенций AMA служит отраслевым эталоном, определяющим необходимые знания и навыки для современного маркетолога [6]. Цифровые компетенции специалиста по маркетинговым коммуникациям являются комплексным требованием, которые могут быть систематизированы в несколько клю-

чевых групп. Во-первых, необходимы аналитические компетенции, включающие способность эффективно работать с большими данными, что подразумевает умение собирать, обрабатывать и интерпретировать информацию из веб-аналитики, социальных сетей и рекламных кампаний для извлечения ценных инсайтов, обосновывающих стратегические решения и повышающих ROI. Во-вторых, крайне важны навыки в области цифровой рекламы и продвижения – глубокое знание принципов функционирования рекламных платформ, умение управлять таргетингом, бюджетами, A/B-тестированием, а также профессиональное владение поисковой оптимизацией (SEO) и маркетингом (SEM). В-третьих, специалист должен обладать компетенцией по созданию контента для цифровых каналов, что включает формирование разнообразного контента (тексты, видео, графика), адаптированного к специфике платформ и целевых групп, с фокусом на его вовлекающую и конверсионную эффективность. Четвертая группа включает компетенции по управлению социальными сетями (SMM), требующие стратегического планирования присутствия, активного взаимодействия с аудиторией, репутационного менеджмента и анализа метрик вовлеченности. Пятый аспект – навыки работы с CRM-системами, которые имеют критическое значение для персонализации предложений, автоматизации коммуникаций и выстраивания эффективных долгосрочных отношений с потребителями. Наконец, необходима общая цифровая грамотность – понимание принципов работы современных технологий, включая ИИ, осознание вопросов кибербезопасности, а также этичное использование и защита персональных данных, что обеспечивает оперативную адаптацию к технологическим изменениям [7]. Кроме того, профессиональная компетенция специалиста по маркетинговым коммуникациям должна быть двусторонней: она включает не только мастерство в использовании инструментария ИИ, но и глубокое понимание вызовов, которые этот инструментарий создаст для аудитории.

Описание компетентностной модели, базирующейся на принципах АМА и адаптированной к ИИ-среде, является необходимым, но недостаточным условием для ее использования в педагогической практике. В рамках исследования разработана компетентностная модель специалиста по маркетинговым коммуникациям.

Представленная структура компетенций (Таблица) демонстрирует комплексную и актуальную модель профессиональной подготовки специалистов по маркетинговым коммуникациям (МК) в условиях доминирования технологий искусственного интеллекта (ИИ).

Таблица 1

Модель цифровых компетенций специалиста
по маркетинговым коммуникациям

Компетенции	Показатели	Описание и значимость
1	2	3
Технические	Управление данными	Способность эффективно организовывать, хранить и поддерживать данные
	Анализ данных	Умение интерпретировать данные и извлекать из них выводы, включая сбор, визуализацию, очистку, принятие решений на основе данных, а также защиту данных и конфиденциальность

Окончание таблицы 1

1	2	3
	Тестирование	Способность разрабатывать и выполнять тесты для оценки эффективности ИИ-приложений
	Персонализация контента	Понимание того, как использовать ИИ для адаптации контента под индивидуальных пользователей
	Маркетинговая автоматизация	Владение использованием ИИ для автоматизации маркетинговых задач и рабочих процессов
	Анализ и улучшение процессов	Способность анализировать существующие маркетинговые процессы и определять области, где ИИ может повысить эффективность
	Промпт-инжиниринг	Умение формулировать точные и эффективные запросы к ИИ для получения желаемых результатов, а также критическая проверка сгенерированных ответов
	Стратегическое мышление	Способность видеть долгосрочную перспективу, ставить цели, распределять ресурсы, анализировать риски, решать проблемы и оценивать производительность, ориентируясь на ROI и данные
Профессиональные	Инновации и креативность	Готовность генерировать новые идеи, понимание ИИ-алгоритмов для выявления инновационных возможностей и предотвращения предвзятости
	Гибкое мышление	Гибкий подход к проектам, готовность к малым итерациям, постоянному тестированию и обучению в условиях быстро меняющихся технологий
	Смягчение предвзятости	Выявление и активное устранение предубеждений в ИИ-выводах, которые могут быть унаследованы из обучающих данных
Этические	Защита данных и конфиденциальность	Соблюдение строгих стандартов защиты персональных данных и конфиденциальности при работе с ИИ-системами
	Соблюдение авторских прав и прозрачность	Обеспечение оригинальности контента, надлежащее цитирование ИИ-инструментов и источников, избегание плагиата
	Критическое Осмысление	Способность интерпретировать ИИ-генерируемые данные в широком контексте, адаптировать стратегии к непредвиденным изменениям и принимать этические решения

Модель логично разделена на три взаимосвязанных блока: 1) *технические*, 2) *профессиональные (стратегические)* и 3) *этические* компетенции. Эта иерархия отражает смещение фокуса от рутинных задач к управлению алгоритмическими системами, стратегическому планированию и, что критически важно, к соблюдению принципов ответственности и доверия.

Блок технических компетенций формирует у специалиста по маркетинговым коммуникациям необходимый базис для эффективного взаимодействия с ИИ-платформами. Примечательно, что данный блок фокусируется не столько на программировании, сколько на цифровой грамотности и управлении системами.

Управление данными и анализ данных являются системообразующими элементами. ИИ-системы функционируют исключительно на основе качественных и структурированных данных. Таким образом, компетенция в управлении данными переходит от простого сбора к архитектуре данных – способности организовывать, поддерживать и защищать массивы информации, которые служат обучающей средой для алгоритмов. Анализ данных, в свою очередь, трансформируется из описательного в предиктивный и прескриптивный. Специалист МК должен не просто констатировать результаты, но интерпретировать выходные данные алгоритмов (например, прогноз LTV клиента) и принимать на их основе решения, что требует знания основ статистического мышления и машинного обучения.

Маркетинговая автоматизация, персонализация контента и анализ процессов выступают в качестве ключевых прикладных навыков. ИИ позволяет реализовать гиперперсонализацию, где контент адаптируется в режиме реального времени. Компетенция заключается в проектировании сквозных коммуникационных путей (Customer Journey), которые оптимизируются алгоритмами, а не в ручном ведении рассылок. Анализ и улучшение процессов отражает переход к системной инженерии в маркетинге: способность идентифицировать области, где ИИ может обесценить максимальный прирост эффективности.

Промпт-инжиниринг (Prompt Engineering) выделен как критически важный посреднический навык. В условиях массового использования генеративного ИИ, качество исходящего контента напрямую зависит от точности и контекста входного запроса (промпта). Это когнитивный навык, требующий сочетания лингвистической точности, креативного замысла и технического понимания ограничений модели. Не менее важным является критическая проверка сгенерированных ответов – функция «человеческого фильтра» для устранения фактических ошибок.

Блок *профессиональных компетенций* определяет факторы, детерминирующие ценность специалиста по маркетинговым коммуникациям на фоне растущей автоматизации. ИИ берет на себя тактическое исполнение, что повышает требования к стратегическому мышлению. Стратегическое мышление в контексте ИИ предполагает способность ставить задачи, ориентированные на долгосрочный бизнес-результат (ROI), и распределять ресурсы, основываясь на данных, предоставляемых алгоритмами. Специалист становится архитектором целей, а ИИ – инструментом их достижения. Инновации и креативность являются ключевым дифференцирующим фактором. ИИ способен масштабировать существующие паттерны, но

именно человек генерирует прорывные, эмоционально вовлекающие и нешаблонные идеи. Понимание ИИ-алгоритмов (их возможностей и ограничений) позволяет маркетологу целенаправленно использовать их для выявления инновационных возможностей, невидимых традиционным анализом. Гибкое мышление – это императив адаптации. Скорость развития ИИ-технологий требует от специалистов постоянного обучения, готовности к быстрым итерациям, тестированию новых инструментов и пересмотру рабочих процессов.

Блок этических компетенций приобретает статус высшего уровня компетенции, специалиста по маркетинговым коммуникациям поскольку несет ответственность за социальные последствия применения ИИ и, как следствие, за репутацию и правовую безопасность бренда. Смягчение предвзятости – наиболее сложный этический навык, требующий от специалиста МК роли алгоритмического аудитора. Предвзятость ИИ, унаследованная из исторических данных, может привести к дискриминации, неэтичному таргетингу и репутационному ущербу. Умение выявлять, анализировать и активно устранять такие предубеждения является эксплицитным требованием современного маркетинга. Защита данных и конфиденциальность, а также соблюдение авторских прав и прозрачность являются правовыми и репутационными столпами. Специалист должен гарантировать, что использование ИИ-систем соответствует требованиям GDPR, CCPA и иному законодательству, а также обеспечивать прозрачность коммуникаций – информировать потребителей о том, когда контент или рекомендации были сгенерированы алгоритмом. Критическое осмысление выступает в качестве интегративного когнитивного фильтра. Эта компетенция позволяет специалисту интерпретировать ИИ-генерируемые данные в широком социокультурном, этическом и стратегическом контексте, предотвращая автоматическое принятие неоптимальных или потенциально опасных для репутации решений. Критическое осмысление является гарантией того, что машина не будет работать без человеческого контроля. Несмотря на широкий потенциал, компетентный специалист по маркетинговым коммуникациям должен придерживаться «сбалансированной, критической интеграции, признавая как потенциал, так и ограничения технологий» [8]. Самая важная компетенция специалиста по маркетинговым коммуникациям, вытекающая из анализа, – это суждение. Маркетолог должен уметь определять, когда ИИ обеспечивает максимальную эффективность (для масштаба, скорости и прогнозного анализа) и когда необходимо полагаться исключительно на человеческое творчество, критический контроль и этическое решение. Человеческий контроль остается ключевым фактором, обеспечивающим качество и подлинность сообщений. Таким образом, представленная модель демонстрирует, что цифровая компетенция специалиста по маркетинговым коммуникациям в условиях ИИ трансформировалась из набора утилитарных навыков в систему стратегического, технически обоснованного и этического ответственного управления алгоритмами.

Для обеспечения эффективности процесса формирования цифровых компетенций специалиста по маркетинговым коммуникациям, необходимо осуществить логический и методологический переход от абстрактных определений к конкретным, измеримым критериям и индикаторам.

В рамках педагогики профессионального образования ключевой задачей является диагностика уровня сформированности компетенций – способности обучающегося не просто знать или понимать, но и эффективно применять комплексные навыки в реальной или моделируемой профессиональной ситуации. Сложность заключается в том, что компетенции в сфере ИИ (такие как «смягчение предвзятости» или «промт-инжиниринг») являются интегрированными и слабо поддаются традиционным методам тестирования. Таким образом, для целей исследования и практики, дальнейшее изложение требует разработки диагностического инструментария, который: обеспечивает валидность оценки по всем трем блокам; использует комплексные методы, сочетающие оценку знаний (через тесты и опросы) с оценкой навыков (через кейс-стади, проектную работу и симуляции); позволяет объективно определить степень развития самых сложных, неявных компетенций (например, критическое осмысление), переводя их в наблюдаемые поведенческие индикаторы. В исследовании применяется трехуровневая шкала оценки уровней (базовый, продвинутой, экспертный), для каждого уровня которой должны быть разработаны специфические критерии, привязанные к показателям, представленным в Таблице. Данная методическая часть служит основой для эмпирического исследования и корректировки образовательных программ формирования цифровых компетенций специалиста по маркетинговым коммуникациям.

Заключение.

Таким образом, структура цифровой компетенции специалиста по маркетинговым коммуникациям в эпоху ИИ включает глубокое инструментально-операционное мастерство, дополненное стратегическим надзором, критической оценкой вывода ИИ и высоким уровнем этической и юридической грамотности. Формирование этих компетенций требует интеграции ИИ в образовательный процесс через адаптивное обучение, симуляцию реальных сценариев и использование ИИ-аналитики для персонализации и оценки. Разработанный содержательно-деятельностный инструментарий, основанный на критериях, охватывающих когнитивный, операционный и этико-рефлексивный аспекты, обеспечивает объективную и комплексную оценку готовности специалистов к работе в условиях, управляемых искусственным интеллектом. Непрерывные циклы обратной связи и строгая статистическая валидация являются залогом актуальности и эффективности этой системы в быстро меняющемся цифровом ландшафте.

Список литературы

1. Грудистова Е.Г. Развитие цифровых компетенций и цифрового маркетинга как средство обеспечения конкурентоспособности экономических субъектов / Е.Г. Грудистова // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2020. – Т. 5. №2. – С. 195–204.
2. Галанская А.В. Роль цифровизации общества в современной системе маркетинговых коммуникаций / А.В. Галанская // Тинчуриновские чтения-2021 «Энергетика и цифровая трансформация»: материалы конференции. – Казань, 2021. – С. 440–442.
3. Антонова Г.В. Зарубежный опыт прогнозирования потребностей экономики в квалифицированных кадрах / Г.В. Антонова, С.Е. Пашкова, И.Б. Омельченко // Экономика труда. – 2023. – Т. 10. №8. – С. 1199–1218.
4. Kilian K. Grundlagen digitaler Markenführung / K. Kilian, R. T. Kreutzer // Digitale Markenführung: Digital Branding in Zeiten divergierender Märkte / K. Kilian, R.T. Kreutzer (Hrsg.). – Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2022. – S. 3–21.

5. Токарева М.В. Цифровая компетенция или цифровая компетентность / М.В. Токарева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2021. – №4(52). – С. 133–140.

6. Цыбикова Д.Г. Маркетинговые исследования: история становления индустрии / Д.Г. Цыбикова // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2025. – Т. 22. №3. – С. 270–278.

7. Федотова М.А. Формирование и управление развитием антикризисных команд в техносциальном пространстве с позиции компетентностного подхода / М.А. Федотова, Е.Н. Кулишов // Russian economic bulletin. – 2022. – Т. 5. №1. – С. 56–63.

8. Adhikari T.N. Balancing Curriculum and Pedagogy for Effective Technology Integration in Education / T.N. Adhikari // Pragya Darshan प्रज्ञा दर्शन. – 2025. – Vol. 7. No. 1. – P. 30–38.

Мутугулина Нелли Игоревна

ассистент

Институт гуманитарных и социальных наук
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Республика Башкортостан

Мутугулина Роза Ринадовна

учитель

МАОУ «Лицей №52»
г. Уфа, Республика Башкортостан

DOI 10.31483/r-152402

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС ВО

Аннотация: в статье рассмотрен вопрос требований, которые предъявляются к потенциальному учителю математики в средней школе в рамках условий ФГОС ВО. Для успешного выполнения педагогических обязанностей учителю математики необходимо развивать такие личные качества, как честность, совесть, объективность, справедливость, добросовестность, настойчивость, самокритичность и трудолюбие еще во время учебы в университете. Эти качества помогут ему в дальнейшем прививать их своим ученикам в образовательном процессе. Было установлено, что в обучении математике и подготовке будущих учителей стоят важные педагогические цели, которые были определены нами в рамках рассматриваемого текста. Роль учителя значительна в формировании понимания студентами связи между математическими знаниями и требованиями выбранной профессии, что должно стать ясным каждому будущему педагогу.

Ключевые слова: математика, преподавание, современный учитель, аспекты преподавания математики, ФГОС ВО, честность, справедливость, профессионализм.

Преподавание математики всегда было основой школьного образования, ведь именно математика развивает логическое мышление, аналитические способности и умение решать проблемы. Однако в последние

годы подход к преподаванию математики претерпел значительные изменения. Современное обучение математике в школе заключается не только в передаче новой информации от учителя к ученику и её последующем освоении. Сегодня ученик выступает активным участником образовательного процесса, а не просто объектом воздействия. Именно поэтому он должен принимать непосредственное участие в уроке и самостоятельно конструировать свои знания.

Внедрение стандарта ФГОС ВО привнесло ряд положительных изменений. Во-первых, данный стандарт подчеркивает важность междисциплинарного подхода, что способствует лучшему пониманию и применению математических концепций в различных областях. Во-вторых, акцент на развитие критического мышления и самостоятельности учащихся помогает подготовить их к решению сложных задач в будущем. Наконец, интеграция цифровых технологий и персонализированный подход позволяют сделать уроки математики более интересными и эффективными, что повышает мотивацию и результаты учеников.

В процессе изучения изменений самого процесса преподавания материала и усвоения его учащимися мы выявили семь ключевых аспектов современного преподавания математики в школе. Данные аспекты были выявлены методом включенного наблюдения учителей-предметников, участников предметной научной кафедры по направлению математика, физика, информатика МБОУ «Лицей №52», г. Уфа, Республика Башкортостан. Наблюдение происходило на уроках математики учащихся 5–11 классов МБОУ «Лицей №52» с 2019 по 2024 годы.

Далее описаны выделенные нами аспекты.

Интерактивный подход. Традиционные методы преподавания, основанные на лекциях и механическом выполнении упражнений, уступают место интерактивным формам работы. Сегодня акцент делается на вовлеченность учеников в учебный процесс. Ученики больше не пассивные слушатели, а активные участники: они решают задачи, участвуют в дискуссиях, работают в группах. Это помогает им глубже понимать материал и применять полученные знания на практике. Большое количество используемых современными учителями игропрактик позволяют погрузить учеников в обучение с помощью игры, что особенно хорошо сказывается на усвоении материалов в 5–7 классах.

Персонализация обучения. Современная школа стремится учитывать индивидуальные особенности каждого ученика. ФГОС ВО требует от педагогов гибкости в подходе к обучению, что подразумевает создание условий для дифференцированного подхода. Это означает, что ученики с разными уровнями подготовки получают задания, соответствующие их возможностям и интересам. Таким образом, каждый ученик имеет возможность развиваться в своем собственном темпе. При следовании данной тенденции у каждого ученика есть возможность наверстать весь учебный материал в своем темпе. В целом, у данного аспекта есть и недостатки: если мы говорим о единой форме контроля, такой как Всероссийские проверочные работы или Государственная итоговая аттестация, то здесь, безусловно, к определенному периоду времени каждый ученик должен обладать определённым багажом знаний по разным дисциплинам и это несколько усложняет индивидуальный подход к обучению.

Использование информационных технологий. Цифровизация образования – один из главных трендов последних лет. Современные учителя активно используют образовательные платформы, онлайн-курсы, симуляторы и другие цифровые инструменты. Это не только делает процесс обучения более увлекательным, но и позволяет ученикам получать доступ к дополнительной информации, развивать навыки самостоятельной работы и готовиться к жизни в цифровом обществе.

Междисциплинарный подход. Математика больше не рассматривается как изолированная дисциплина. Современное образование стремится интегрировать различные предметы, показывая взаимосвязь между ними. Например, математические концепции могут использоваться в физике, экономике, информатике и даже биологии. Такой подход помогает ученикам видеть практическую значимость изучаемых материалов и стимулирует интерес к предмету.

Развитие soft skills. Кроме традиционных математических знаний, современная школа уделяет большое внимание развитию так называемых мягких навыков (soft skills), таких как критическое мышление, креативность, работа в команде, решение проблем. Математическая подготовка становится не только инструментом для решения уравнений, но и средством для формирования универсальных компетенций, необходимых в современном мире.

Оценивание результатов. Изменились и подходы к оцениванию успеваемости. Традиционная система отметок уступает место более гибким методам оценки, таким как портфолио, проекты, групповая оценка. Это позволяет оценивать не только фактические знания, но и способность применять их в реальных ситуациях, развивать исследовательские навыки и проявлять инициативу.

Роль учителя. Наконец, стоит отметить, что роль учителя также изменилась. Если раньше учитель был главным источником знаний, то теперь он скорее выступает в роли наставника, организатора учебного процесса, помощника и вдохновителя. Учитель создает условия для самостоятельного поиска знаний учениками, поддерживает их инициативу и помогает находить пути решения возникающих вопросов.

К современному учителю предъявляются достаточно жесткие и конкретные требования. Согласно ФГОС ВО, он обязан ясно представлять цели, поставленные современной учебной программой и данным образовательным стандартом, владеть знаниями, необходимыми для создания условий, обеспечивающих максимальную эффективность и продуктивность учебного процесса. Важно также учитывать психологические особенности процесса обучения математике, в частности, уметь справляться со стрессовыми ситуациями, которые нередко возникают у учеников, испытывающих страх перед предметом.

Также современный учитель математики должен разбираться в новейших методах построения учебных и воспитательных ситуаций, отражённых в Приказе Министерства образования и науки РФ от 7 августа 2014 года №943 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 01.03.01 Математика (уровень бакалавриата)» с учётом последующих изменений и дополнений от 22 октября 2017 года. Согласно ФГОС ВО,

будущие преподаватели математики должны овладеть рядом профессиональных компетенций, среди которых следующие.

1. Организационно-управленческая деятельность: владение методами математического и алгоритмического моделирования для анализа управленческих задач в научной, технической, экономической, бизнес-сфере и гуманитарных областях (ПК-7).

2. Способность организовать учебную деятельность в конкретной предметной области (например, математика, физика, информатика) (ПК-9).

3. Умение планировать и осуществлять педагогическую деятельность с учётом особенностей своей предметной области в образовательных учреждениях (ПК-10).

4. Компетентность в проведении методических и экспертных работ в области математики (ПК-11) [1].

Профессор А.А. Столяр предложил к существующей системе дидактических принципов добавить еще два принципа, необходимые для урока математики: «школьный курс математики должен отражать фундаментальные идеи и логику современной математики – в соответствии с уровнем мыслительной деятельности учащихся; процесс обучения математике должен строиться подобно процессу исследования в математике, он должен имитировать процесс творческого поиска в математике – в определенной мере, в какой это допускает уровень мыслительной деятельности учащихся» [2, с. 27].

Однако профессиональный уровень – лишь одна сторона медали. Современный учитель должен быть примером для подражания, воплощением высоких нравственных идеалов. Не стоит забывать также, что современный учитель – это не просто носитель знаний. Он должен быть проводником в мир образования, умеющим не только передать информацию, но и заинтересовать ею своих учеников.

В идеале современный учитель должен транслировать честность, справедливость и объективность. Честность – основа доверительных отношений в классе и фундамент для создания настоящих граждан своего Отечества.

Честность и справедливость служат внутренними регуляторами педагогической деятельности учителя математики, свидетельствуя о высоком уровне его профессиональной культуры как наставника и специалиста [3, с. 25]. Объективность учителя математики подразумевает независимость и отстранённость знаний от индивидуальных особенностей обучающихся, а также личностную автономию и нейтральность математического знания. Объективность предполагает, что научные знания носят объективный характер.

Педагогическая справедливость означает, что учитель относится ко всем ученикам одинаково, уважая их личность, независимо от их социального положения, национальности или религиозных убеждений. Каждый ученик должен получать равное количество внимания от учителя, чтобы у учеников не было чувства обделенности или «выделения» кого-то из массы учеников. Учитель должен быть беспристрастным и справедливым в оценке достижений своих учеников.

Добросовестность учителя важна для качественного исполнения его обязанностей; отступление от нравственных норм вызывает у добросовестного учителя чувство дискомфорта [4, с. 350]. Важным качеством

педагога является самокритичность, позволяющая адекватно оценивать учебные и жизненные ситуации, признавая свои профессиональные и личные ошибки [5, с. 100].

Несомненно, традиционные уроки математики обладают множеством ценных качеств, таких как четкая структура, разнообразие и использование интересных методик. Однако современный учитель математики может дополнительно обогащать свои занятия, внедряя компьютерные программы, электронные материалы и игровые элементы. Современное содержание уроков определяется новыми образовательными целями, тематикой и уровнем подготовки учеников. Учитель должен стремиться передавать знания творчески и стимулировать осмысленное восприятие материала, избегая подачи готовых ответов. Планирование уроков остается важным, включая анализ ошибок и их исправление. Взаимодействие с учениками строится на партнерских отношениях, где учитель выступает как наставник, готовый поддержать и ответить на любые вопросы.

Современный учитель математики в условиях реализации ФГОС ВО сталкивается с необходимостью освоения множества новых профессиональных компетенций и выполнения ряда важнейших функций. Учитель должен не только владеть предметными знаниями, но и быть способным применять их в различных практических контекстах, будь то экономика, наука или гуманитарные дисциплины. Важно, чтобы учитель обладал навыками планирования и осуществления педагогической деятельности, мог проводить методические и экспертные работы, что существенно расширяет спектр его профессиональных обязанностей.

Изменившаяся структура преподавания в школе с введением ФГОС ВО подразумевает активное использование инновационных методов и технологий, таких как информационные системы и игровые формы обучения. Особое значение приобретает личностно-ориентированный подход, позволяющий учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и способствовать их гармоничному развитию [6, с. 108]. Таким образом, роль учителя становится всё более многогранной и значимой, так как именно он является ключевым звеном в формировании целостной личности, готовой к успешному функционированию в современном обществе.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. – М., 2018.
2. Столяр А.А. Педагогика математики / А.А. Столяр. – 3-е изд., доп. и испр. – Воронеж: Учебная книга, 2016. – 416 с.
3. Зайниев Р.М. Преемственность математического образования учителя математики средней школы / Р.М. Зайниев // Сборник научных трудов SWORLD. – Вып. 3. – Т. 18. – Одесса: Куприенко С.В., 2013. – С. 59–63.
4. Исаева М.А. Принципы профессиональной подготовки учителя математики / М.А. Исаева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №6(67). – С. 350–352. EDN YKWLIX
5. Исаева М.А. Проектно-исследовательская культура студентов педагогических специальностей в процессе изучения математики / М.А. Исаева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №3(70). – С. 99–101. EDN UVFAGM
6. Исаева М.А. Педагогические условия совершенствования процесса формирования проектно-исследовательской культуры студентов / М.А. Исаева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – №5(72). – С. 108–109. EDN YOBNJB

Фидченко Елена Владимировна

канд. филос. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД И СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ (ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация: в статье представлена важная и актуальная проблема современного образования – философско-методологический анализ применения современных образовательных технологий. В исследовании приведены обоснования необходимости следования системному подходу в профессиональной образовательной деятельности, рассмотрены важные вопросы взаимодействия обучающего и обучающегося, подчеркнута важность статуса «субъекта познающего». Автором статьи проделана следующая функционально-методологическая работа: осуществлен концептуальный анализ групп образовательных технологий (в рамках приведенных примеров), обозначена их специфика и конвергентный характер взаимодействия. Выводы сфокусированы на усилении ориентированности профессионального педагогического сообщества на эпистемологическую процедуру систематизации, системное мышление и системный подход, в целом, при решении образовательных задач. Это напрямую связано с современными требованиями к повышению качества образования и усилению эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: системный подход, образовательные технологии, субъект познающий, обучающий, обучающийся, дидактический принцип, методологический, философия науки и образования.

Запрос на актуальные и эффективные современные образовательные технологии чрезвычайно высок. Это очевидно как для профессионалов в сфере образования и науки, так и для широкого круга общественности, поскольку он напрямую связан с результативностью и повышением качества образования, в целом. Системное мышление в столь важной деятельности, как обучение, напрямую связано с воспитанием и развитием. о какой бы из возрастных категорий обучающихся мы ни говорили.

Непосредственно же системный подход должен выступать, по моему убеждению, методологической базой для определения векторов развития и формирования кластеров функционирования образовательной системы. Мы понимаем её в 21 веке – следуя за Л. фон Берталанфи – как целостное, функциональное образование с целесообразно выстроенной внутренней иерархией, отличающееся целостностью, разумной упорядоченностью и тяготением к универсализации [6, с. 38]. Сами образовательные технологии, в качестве отлаженной и выверенной системы взаимодействий между субъектом (*обучающим*) и субъектом (*обучаемым*), полностью соответствуют подобному концептуальному осмыслению.

Когда речь заходит об интенсификации, наращивании эффективности образовательных технологий, важно понимать, что помимо инноваций, мы, пожалуй, в еще большей степени, имеем дело с поиском новых смыслов и контекстов применения тому, что уже было многократно апробировано и применено. Имеется в виду, прежде всего, традиционная

классно-урочная технология. Она – классический вариант дидактической системы: знания, умения, навыки усваиваются, нарабатываются и формируются в образовательном процессе на постоянной основе. Заложенный фундамент дает старт и к планомерному развитию, и к инновациям (например, *усовершенствование имеющегося и генерацию перспективного*, соответственно). Это большая системная работа, в которой, с позиции философии, важнейшую роль играет эпистемологическое внимание к роли каждого из участников образовательного процесса – осознание их ценности [7, с. 105].

Технология индивидуального обучения изначально ориентирована на маршрутизацию образовательной траектории с учетом конкретного, отдельно взятого обучающегося. Здесь с ценностной ориентированностью на субъекта более чем все в порядке. Однако следует учитывать важную роль образовательной организации в учебном процессе, с точки зрения социализации субъекта (*обучающегося*) [4, с. 829]. Важно продемонстрировать «доверие субъекту познающему» [3, с. 54], т. е. педагогу, на системной основе, отводится роль координатора и навигатора в персонализированном проекте. В качественном исполнении, здесь формируется собственная системная установка на эффективность продвижения по избранному маршруту, включая гибкость к его корректировке. Ключевую роль играют так называемые «тонкие настройки» через ситуационное мышление и эмоциональный интеллект.

Наглядным примером применения модульной образовательной технологии может выступать *погружение в изучение одного предмета*. Эффект от использования системного подхода очевиден: все структурные элементы изучаемой дисциплины выстраиваются в единый комплекс взаимосвязанных идей, мнений, задач и решений. Здесь учитывается целостность и структурность изучаемого материала, иерархичность компонентов и множественность описаний, но могут наблюдаться проблемы установления взаимозависимости складывающейся системы и внешней среды [1, с. 97–98]. Это интересный опыт детализации *субъект-субъектных отношений*: через диалог, *обучающий и обучающийся* из поля познавательных вопросов способны выйти на обсуждение онтологической значимости изучаемого предмета, что обладает несомненной мировоззренческой важностью и актуальностью, компенсирующими потенциальные дефициты установления взаимозависимости между системой и средой.

Наконец, примером эффективного использования *информационных (ИКТ) образовательных технологий* могут служить электронные учебные материалы. Их разнообразие и вариативные объемы, возможность изучения в формате офлайн, наличие избирательности в выборе субъектами-участниками образовательного процесса (как *обучающих*, так и *обучающихся*) соответствуют требованиям времени, а также стимулируют познавательную активность и эпистемологический поиск. Вместе с тем вполне разумно использовать ИКТ-технологии в качестве, скорее, сопутствующих и вспомогательных – в отношении перечисленных выше групп образовательных технологий. Это будет целесообразным, соразмерным и рациональным применением образовательных ресурсов, во-первых, и принесет системный характер отлаженному межгрупповому взаимодействию, во-вторых [2, с. 9–11].

Поэтому, в заключение обсуждения данного вопроса, будет интересно обратиться к одному из наиболее развернутых современных перечней системного характера «Цифровая дидактика: 11 основных принципов» [5].

Он состоит из следующих значимых пунктов:

- принцип доминирования;
- принцип персонализации;
- принцип целесообразности;
- принцип гибкости и адаптивности;
- принцип успешности;
- принцип обучения в сотрудничестве и взаимодействии;
- принцип практикоориентированности;
- принцип нарастания сложности;
- принцип насыщенности образовательной среды;
- принцип полимодальности (мультимедийности);
- принцип включенного оценивания.

Суммируя сказанное выше, каждому виду образовательных технологий соответствует своя комплектация (на системной основе) дидактических принципов, исходя из базовых задач.

Так, для группы *традиционных образовательных технологий* характерны акценты на принципах доминирования, целесообразности, обучения в сотрудничестве и взаимодействии, нарастания сложности и включенного оценивания.

В группе *личностно-ориентированных образовательных технологий* очевидно приоритетными становятся принципы персонализации, целесообразности, гибкости и адаптивности, а также успешности.

Для группы *модульных образовательных технологий* неизменно важны такие принципы, как: принцип целесообразности, принцип практикоориентированности, принцип нарастания сложности, принцип включенного оценивания.

Наконец, сторонники группы *информационных (ИКТ) образовательных технологий* наиболее часто опираются на принципы полимодальности (мультимедийности) и насыщенности образовательной среды.

Те конвергенции принципов, которые можно здесь увидеть, подтверждают принципиально системный характер взаимодействия между группами образовательных технологий. Педагоги используют концептуальные модификации образовательных технологий, обращаясь к различным групповым направлениям и исходя из актуальных задач своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход / И.В. Блауберг. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 448 с.
2. Использование информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности педагога: учеб.-метод. пособие / авт.-сост. С.А. Худовердова, С.Н. Ляпах. – Ставрополь: СКІРО ПК и ПРО, 2021. – 112 с.
3. Микешина Л.А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособие / Л.А. Микешина. – М.: Флинта, 2005. – 464 с.
4. Шюц А. Избранное: мир, светящийся смыслом / А. Шюц; пер. с нем. и англ. В.Г. Николаева [и др.]; сост. Н.М. Смирнова. – М.: РОССПЭН, 2004. – 1056 с. EDN QWHEJL
5. Цифровая дидактика: 11 основных принципов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lala.lanbook.com/cifrovaya-didaktika-11-osnovnyh-principov> (дата обращения: 10.12.2025).
6. Bertalanffy L. von. General System theory: Foundations, Development, Applications / L. von Bertalanffy. – 1st ed. – New York: George Braziller, Inc., 1968. – 289 p.
7. Laudan L. Science and Values: The Aims of Science and Their Role in Scientific Debate / L. Laudan. – Berkeley: University of California Press, 1984. – 160 p.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Aghayeva Javahir Geyis

postgraduate student

Azerbaijan University of Languages

Baku, Republic of Azerbaijan

THE ROLE OF AUTHENTIC TEXTS IN DEVELOPING READING FLUENCY AMONG SCHOOL STUDENTS

Abstract: *in this work, the focus was placed on how real-world materials help students move beyond artificial textbook language and interact with English as it is used by native speakers. Attention was drawn to the idea that reading fluency develops not only through speed and accuracy, but also through the ability to grasp meaning, interpret context, and respond to content emotionally and intellectually. During the work, authentic texts were viewed as newspapers, online articles, short stories, advertisements, blogs, and other naturally occurring samples of language. In the work, it was highlighted that regular exposure to authentic content increases engagement, encourages curiosity, and motivates students to read more. This creates a space where reading is not a mechanical decoding activity but a living dialogue with language. There was also shown a connection between authentic input and vocabulary growth, as students encounter idioms, discourse markers, and natural phrasing that rarely appear in simplified materials. As a result, learners gradually read faster, recognize patterns more confidently, and approach texts with less fear. The presented material confirms that authentic reading practice forms fluency more deeply than traditional scripted texts and prepares school students for real communication beyond the classroom.*

Keywords: *authentic texts, reading fluency, secondary school students, reading comprehension, EFL/ESL classroom, real-world materials.*

Агаева Джавахир Гейис кызы

аспирант

Азербайджанский университет языков

г. Баку, Азербайджанская Республика

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В РАЗВИТИИ БЕГЛОСТИ ЧТЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: *в работе внимание сосредоточено на том, как материалы из реальной жизни помогают школьникам выходить за рамки искусственного учебникового языка и взаимодействовать с английским так, как он используется носителями. Подчёркивается, что беглость чтения формируется не только за счёт скорости и точности, но и через умение улавливать смысл, интерпретировать контекст, а также эмоционально и интеллектуально реагировать на содержание. В статье аутентичные тексты рассматривались как газеты, интернет-статьи, короткие рассказы, рекламные объявления, блоги и другие*

естественно существующие образцы языка. Представленный материал подтверждает, что практика чтения аутентичных текстов способствует формированию беглости глубже, чем традиционные адаптированные тексты, и готовит школьников к реальному общению за пределами учебного класса.

Ключевые слова: аутентичные тексты, беглость чтения, учащиеся средней школы, понимание прочитанного, EFL/ESL-класс, материалы реального языкового окружения.

The role of authentic texts in developing reading fluency among school students continues to attract attention in modern language education. In many classrooms, English is still taught through controlled dialogues, simplified narrative passages, and vocabulary lists that rarely represent real speech or living context. Although such materials provide structure, they often fail to reflect the dynamic nature of language. Authentic texts, on the contrary, appear in newspapers, online platforms, fiction, social media posts, travel leaflets, and other naturally produced formats. When school learners encounter these texts, they engage with English that breathes, evolves, and carries emotional shades. This creates a learning environment where reading is not just a task, but an experience [1, p. 45].

Reading fluency is formed when comprehension, vocabulary recognition, and reading pace grow simultaneously. The process becomes stronger when students meet unpredictable sentence patterns, figurative expressions, and culturally grounded references. These features challenge learners in a constructive way and stimulate cognitive processing. Interest grows, attention sharpens, and reading becomes less mechanical. In a secondary school setting, this plays a special role, since adolescence is a stage of curiosity, personal discovery, and strong reaction to real-life content. Materials that reflect news, personal stories, and opinions allow students to read with purpose and emotion rather than by obligation.

In secondary schools, the integration of authentic materials aligns well with communicative and content-based teaching approaches. Lessons built around podcasts, interviews, and short articles encourage discussion, prediction, summarizing, and inference. These activities support fluency because reading turns into a dynamic skill rather than pure decoding [2, p. 60].

The methodology of this work was built around observing how authentic texts contribute to the development of reading fluency among school learners. The process relied on systematic selection of materials, classroom application, and gradual monitoring of students' reading performance.

The work began with identifying suitable learner groups, focusing on secondary school students who already possessed basic reading abilities. Classroom lessons were organized over several weeks, during which learners interacted with authentic texts of increasing complexity. Texts were chosen based on relevance to students' interests and curriculum themes such as culture, science, daily life, technology, and youth issues. Attention was given to length, vocabulary density, sentence structure, and presence of contextual clues. Each text served as both input and stimulus for comprehension tasks. Several techniques supported the use of authentic reading materials. Pre-reading stages involved prediction, brainstorming, discussion of topic-related vocabulary, and visual prompts. While reading, students engaged in scanning, skimming, identifying main ideas, and interpreting unfamiliar expressions through context rather than translation. Post-reading tasks

consisted of retelling, summarizing, answering comprehension questions, creating headlines, and short reflective writing. These activities formed a cycle that strengthened fluency step by step [3, p. 112].

The results of the work showed noticeable progress in the development of reading fluency when school learners were regularly exposed to authentic texts. The first significant outcome was the shift in reading behavior. At the beginning, many students approached texts with caution, pausing frequently, relying on dictionaries, and struggling with unfamiliar idioms. With continuous practice, they gradually began to read longer fragments smoothly, recognize recurring vocabulary, and infer meaning without direct translation. This indicated a growing sense of confidence and a reduction of fear toward complex language structures [4, p. 59].

Another clear finding was the increase in reading speed. While fluency is not measured by speed alone, the ability to read faster without losing comprehension marked an important step in automaticity. Students who initially required extended time to complete a text later handled similar material more efficiently. Reading pace improved because authentic exposure expanded vocabulary recognition and familiarized learners with natural sentence rhythm. The presence of real-life expressions trained the eye and mind to process language with less effort.

«Motivational orientation refers to an individual's underlying tendencies, preferences, and goals that drive their behavior and guide their actions in specific situations. It encompasses the motivational factors that influence an individual's choices, efforts, and persistence towards achieving desired outcomes» [5, p. 21].

This shift proved important, since fluency depends not only on accuracy but also on rhythm, pace, and the ability to interpret meaning through context. When students read authentic material, they experience language that reflects real communication and real culture, which leads to more confident handling of unfamiliar expressions [6, p. 23].

Positive progress was observed in several areas. Reading speed increased while understanding remained stable, which indicates the development of automaticity. Vocabulary was also absorbed more effectively when repeated across different texts and situations. Students learned to understand idiomatic phrases, tone, and implied meaning without heavy dictionary use. This improvement helped them read longer segments and follow main ideas with less hesitation. Motivation became stronger as well. Authentic materials evoked interest, encouraged discussion, and created emotional connection to content.

References

1. Alptekin, C. (2006). Cultural familiarity in L2 reading and its effect on reading comprehension. *Language Learning*, 56(2), 153–185.
2. Berardo, S.A. (2006). The use of authentic materials in the teaching of reading. *The Reading Matrix*, 6(2), 60–69.
3. Day, R., Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge University Press.
4. Məmmədova, M.F. (2016). Xarici dil kimi ingilis dilinin tədrisində kommunikativ yanaşma. *Pedaqogika və Təhsil Problemləri*, 7(2), 58–65.
5. Nasibova, S. (2023). Formation of inclusive competence of future special educators, *Ways of modernizing education and improving the research skills of young people*, *Youth Voice Journal*, II, 18–32.
6. Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Heinemann.

Alikishiyeva Humay Arif

senior specialist

Institute of Education of the Republic of Azerbaijan
Baku, Republic of Azerbaijan

COMMUNICATIVE CULTURE IN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY (BASED ON TEACHING THE AZERBAIJANI LANGUAGE)

Abstract: *the article examines the role and importance of communicative culture in the methodology of teaching the Azerbaijani language. The purpose of this article is to examine the theoretical foundations of communicative culture in language education, analyze current research and offer recommendations for teaching. It is established that in the context of globalization and intensive intercultural interaction, language knowledge is no longer limited to grammar and vocabulary – it is important to have a communicative culture, that is, the ability to use language correctly and ethically in real social contexts. The communicative culture of a person includes knowledge of norms and styles of speech behavior, the ability to make statements, take into account the context and the interlocutor. It is closely related to the concept of communicative competence and intercultural competence.*

Keywords: *communicative culture, methodology, language teaching, language education, learning the Azerbaijani language, knowledge, skills, abilities.*

Аликишиева Хумай Ариф ызы

старший специалист

Институт образования Азербайджанской Республики
г. Баку, Азербайджанская Республика

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация: *в статье рассматривается роль и значение коммуникативной культуры в методике обучения азербайджанскому языку. Цель данной статьи – рассмотреть теоретические основы коммуникативной культуры в языковом образовании, проанализировать современные исследования и предложить рекомендации по преподаванию. Устанавливается, что в условиях глобализации и интенсивного межкультурного взаимодействия знание языка больше не ограничивается грамматикой и словарным запасом – важно обладать коммуникативной культурой, то есть способностью правильно и этично использовать язык в реальных социальных контекстах. Коммуникативная культура человека включает в себя знание норм и стилей речевого поведения, умение составлять высказывания, учитывать контекст и собеседника. Это тесно связано с понятиями коммуникативной компетентности и межкультурной компетенции.*

Ключевые слова: коммуникативная культура, методика, обучение языку, языковое образование, изучение азербайджанского языка, знания, умения, навыки.

Culture is a fundamental element of social life. It provides society, social groups, and individuals with standardized ways of organizing behavior, shaping their thoughts, emotions, and values. Long-term cultural mechanisms make it possible to dynamize social practice, update traditions, norms of behavior and activity, and abandon outdated norms and traditions. Communication is an important indicator of speech culture, that is, one of the main functions of speech, facilitating communication between people and creating a solid foundation for establishing understandable and sincere relationships between them. In this context, teaching the Azerbaijani language plays a special role. The culture of oral speech, the styles of everyday speech, the way people understand and communicate with each other, songs, performances, and even ordinary telephone conversations play an important role in language development.

A communicative culture is a set of knowledge, skills, and norms of speech behavior that ensure effective, ethical, and informed interaction between people in various social situations. The formation of communication ethics among people, which is an integral part of moral education, and the instilling in them the norms of speech etiquette is an important task facing parents, educators, and teachers. This system, which covers all levels of language (phonetic, lexical, morphological, syntactic), creates and maintains polite relations between participants in communication.

Modern research highlights the importance of intercultural communication competence (ICC) as a bridge between language and culture: language learning is accompanied by the development of skills for interpreting cultural differences and flexibility [1].

The Communicative Language Teaching (CLT) approach focuses on the use of language in real-world situations. However, a purely communicative approach without a cultural dimension is limited.

Researchers emphasize the need to include cultural context and translanguaging [2].

Teaching the Azerbaijani language contributes to the development of oral and written speech, the formation of national identity and culture of communication. In the process of communicative learning, students gradually learn independence and develop a desire for free thinking.

The purpose of communicative learning is to develop students' communicative competencies through appropriate exercises. This allows students to develop not only linguistic, but also socio-cultural skills.

Experimental studies show that communicative learning increases motivation and speech skills, but it faces difficulties: lack of time, unpreparedness of teachers, and resistance from students.

The style of pedagogical communication largely determines the effectiveness of students' mastery of subject knowledge and skills, influences the culture of interpersonal relations, and creates an appropriate moral and psychological climate for the educational process [3, p. 205].

To form a communicative culture in the process of teaching the Azerbaijani language, one can use:

- role-playing games, such as «At the Azerbaijani bazaar» or «Visiting a friend», where students practice the norms of polite communication;

- project work – essays, interviews and presentations on the topics «My family», «My Homeland», «Azerbaijani traditions»;
- analysis of proverbs and aphorisms reflecting the moral and ethical values of the people;
- dramatizations of literary works that form the expressiveness of speech and understanding of the cultural context.

Through language learning, students learn the norms of morality, rules of etiquette and forms of polite communication. Communicative culture is becoming an integral part of moral and patriotic upbringing. Thus, an Azerbaijani language teacher should be not only a carrier of knowledge, but also a cultural mediator who fosters respect for the national culture and linguistic heritage.

Practical significance and recommendations.

1. Integration of cultural content: introduce themes of culture, norms of behavior and differences through authentic materials.
2. The use of role-playing games and dialogues: simulation of real communication situations.
3. Project work and international cooperation: online exchange, tele-cooperation.
4. Teaching intercultural strategies: error analysis, reflection, discussion of stereotypes.
5. Teacher training: advanced training and development of intercultural competencies.
6. Individualization of learning: taking into account the cultural and personal experience of students

The formation of a communicative culture in the process of teaching the Azerbaijani language is a complex pedagogical process aimed at developing a personality capable of cultural, tolerant and competent interaction. The task of a modern teacher is not only to teach how to speak a language, but also to educate a person who is aware of its spiritual and cultural value. Communicative culture becomes the basis of harmonious interaction in a multicultural society.

Communicative culture in language teaching is a fundamental component of the educational process.

It forms students' ability to use language as a tool for real interaction. Modern research highlights the importance of the intercultural dimension and the need to integrate cultural aspects into the learning process.

Список литературы

1. Абрамова И.Г. Активные методы обучения в системе высшего образования / И.Г. Абрамова. – М.: Гардарики, 2008. – 368 с.
2. Гойхман О.Я. Речевая коммуникация педагога / О.Я. Гойхман. – М.: Инфра-М, 2011. – 272 с.
3. Hacıyeva S.R. Müəllimin kommunikativ mədəniyyəti şagirdlərin tərbiyəsində mühüm şərt kimi / S.R. Hacıyeva // Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Elmi əsərləri. – 2023. – Cild 90. №3. – S. 204–207.

РАБОТА С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА – ОСНОВА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ В 11 КЛАССЕ

Аннотация: в статье представлена коммуникативно-когнитивная стратегия работы с литературным текстом на примере рассмотрения текста научно-популярного стиля. Автор разрабатывает систему вопросов и заданий, приводит варианты организации учебной деятельности на уроках русского языка, показывает связь между различными видами деятельности и предметными, метапредметными результатами обучения.

Ключевые слова: работа с текстом, интерпретация, предметные, метапредметные результаты, государственная итоговая аттестация.

Государственная итоговая аттестация в 11 классе показывает, что обучающиеся не в полной мере владеют навыками информационно обработки текста. Трудности вызывает определение стилистической и жанровой принадлежности текста, нахождение цитат, соответствующих заявленной проблеме, создание комментария. Кроме того, старшеклассники на формальном уровне привлекают аргументы из прочитанного произведения, примитивно понимают тексты разных стилей, не умеют определять авторскую позицию; зачастую ограничиваются пересказом содержания книги без убедительной аргументации и комментариев, приводят примеры из текста, не соответствующие выдвинутым тезисам и аргументам. Отмечаются также ошибки в цитировании и вульгарное понимание содержания литературных произведений. Стоит обратить внимание на то, что восприятию информации мешает незнание значения некоторых слов, а это изначально искажает смысловое поле текста. Перечисленные учебные дефициты свидетельствуют о недостаточно высоком уровне сформированности предметных и метапредметных (познавательных, регулятивных, коммуникативных) результатов. Именно работа с текстом является основой повышения качества обучения русскому языку и литературе, в том числе в условиях подготовки обучающихся к Государственной итоговой аттестации.

Так, по мнению Березиной Л.Н., эффективность обучения интерпретации на уроках русского языка обеспечивается организацией аналитической, конструктивной и продуктивной интерпретационной деятельности школьников в процессе их работы над сочинением с элементами толкования текста, цель которого – демонстрация понимания смысла текста [2, с. 21]. Важным является тот факт, что интерпретации совершается на основе понимания. Чтобы интерпретировать, нужно понять, о чем идет речь, то есть, включиться в диалог с текстом, войти в герменев-

тический круг. Сначала понимание и выделение смысла того, что есть в тексте, а затем толкование его в свете возникшей коммуникативной задачи [5, с. 71]. Интерпретация – это не только толкование текста, но и средство, создающее речевую ситуацию на уроках [3, с. 21].

Реализация на уроках русского языка и литературы коммуникативно-когнитивной стратегии работы с текстом, которая представлена в статье Андреевой О.С. «Интерпретационная деятельность на уроках русского языка и литературы как основа подготовки обучающихся к Государственной итоговой аттестации», помогает организовать системную работу с текстом в процессе обучения и сформировать у обучающихся познавательные, регулятивные, коммуникативные универсальные учебные действия [1, с. 22–25].

Рассмотрим, как реализуется данная стратегия на примере работы с отрывком из книги А. Курпатова «Четвертая мировая война. Будущее уже рядом».

Несмотря на то, что текст является научно-популярным, а обучающиеся ежедневно сталкиваются с научными текстами, возникает ряд трудностей в интерпретации смысла, поэтому целесообразно работать с ним поэтапно.

На мотивационном этапе необходимо рассмотреть название книги, ее оформление, прочитать аннотацию и спрогнозировать содержание предстоящей работы, тематическое поле урока. Затем предлагается обучающимся прочитать отрывок из книги, выписать незнакомые слова и термины, определить тему текста и проблемное поле, составить план.

Далее рассматриваем текст последовательно (линейно), начиная с микротемы: *«Мозг человека не только не может прекратить потребление информации, но и совершенно не справляется с ее переработкой – не успевает структурировать потребляемый контент... То, что информация перестает человеком должным образом усваиваться (обработываться, архивироваться, включаться в уже существующие нейрофизиологические комплексы), а лишь проходит через него транзитом, самого человека не смущает»*. Пониманию текста на данном этапе способствуют уточняющие вопросы, проблемные вопросы, обращение к собственному опыту, толкование слов на основе работы с контекстом, работа со словарями, что в свою очередь помогает сформировать лексический минимум, который будет необходим в дальнейшем для создания собственного комментария. Так, к обсуждению предлагаются такие вопросы: Что значит выражения «потреблять информацию» и «структурировать контент»? Чем отличается процесс понимания информации от «проглатывания»? Полученные варианты записываются на доске и в рабочих тетрадях. Это могут быть ключевые слова, словосочетания: проглатывать, не обдумывая; не воспринимать в полной мере, не анализировать, не выделять главное и второстепенное, не выстраивать причинно-следственные связи, не систематизировать, обобщать, синтезировать, классифицировать и т. д. Затем целесообразно попросить учащихся составить черновой вариант предложений по обсуждаемым вопросам. Например: «Когда человек не проглатывает информацию, он ее для себя структурирует, т. е. делит ее на группы и подгруппы по определенному критерию, выстраивает логические связи между выделенными группами информации, отсеивает второстепенную, малозначущую информацию, оставляя только главное. Далее продолжаем работу по вопросам: Почему важно структурировать инфор-

мацию? (помогает запомнить главное, основное); Что такое транзит информации? (проходит мимо, нет сравнения с уже известной информацией, не выделяется новое, не запоминается, не представляет ценности, не распознается смысл, воспринимается как ненужное, случайное, пустое, словесное плацебо...). Некоторые школьники называют подобную работу созданием «лексической подушки безопасности», которая помогает формулировать собственные мысли, и соблюдать нормы лексической сочетаемости при создании письменного текста.

При работе со следующим отрывком: *«Конечно, ведь фактическим физиологическим механизмом, поддерживающим нашу интеллектуальную активность, является положительное дофаминовое подкрепление... Дофамином подкрепляется в нашей психике сам момент распознавания образа, причем – любого образа. Тогда как распознать смысл, произвести его – это сложный интеллектуальный процесс. Соответственно, при наличии альтернативы: или распознавать примитивные образы и тут же получать «за это» мгновенное дофаминовое удовольствие, или напрягаться и строить сложные интеллектуальные объекты, чтобы увидеть в них смысл (и уже затем получить удовольствие от этого распознавания). Естественным образом побеждает первая стратегия, составляющая по сути, психофизиологическую основу интернет-зависимости»*, – не требуется глубоких познаний в области нейрофизиологии, скорее всего, следует провести словарную работу, причем это можно сделать традиционно, прибегая к помощи словарей, а можно воспользоваться инфографикой, соответствующей данной теме. Например, поясняя термины «дофаминовое подкрепление» и «сложные интеллектуальные объекты», рассматриваются следующие изображения (рисунок 1).



Рис. 1

Необходимо также ответить на вопросы и выполнить задания: Почему распознавать смыслы сложно? Вспомните себя, когда пытаетесь понять физические явления или химические формулы, когда анализируете художественный текст и пытаетесь понять его идею... Что Вы чувствуете? (тревога, раздражение, злость, негодование, мозг бунтует). Почему легче закрыть книгу или просто пролистать картинки? Рассмотрите изображения: Чем отличаются дешевый и хороший дофамин? Чем опасно потребление дешевого дофамина? Почему мозг легче выбирает дешевый дофамин? Постарайтесь восстановить примерную схему формирования какой-либо зависимости. Как можно объяснить стремление детей и подростков проводить большую часть времени в Интернет-пространстве?

Обращение к эмоционально-волевой сфере школьников позволяет сделать информацию лично значимой, интересной. Подобные вопросы и задания на этапе текстовой работы позволяют активизировать внимание, восприятие, память, воображение, мышление, что способствует глубокому пониманию текста.

Следующий фрагмент: *«Особенности работы мозга таковы, что при возможности выбора задач он всегда выбирает ту, что попроще, что, при большом разнообразии контента, приводит к «естественному отбору» примитивного контента, тогда как сложный, напротив, просто вымывается. Мозг последовательно совершает выбор в пользу все более и более простых «раздражителей», а индустрия, производящая контент, подстраивается под этот запрос, предлагая все более и более примитивный контент»,* — является выводом к предыдущей микротеме, поэтому целесообразно разъяснить понятие «примитивный контент» и «сложный контент». Обучающимся предлагается привести примеры подобного контента и примеры того, как СМИ выдают в большом объеме примитивный контент (примеры передач, интервью, репортажей, комментариев в соцсетях и т. д.). Далее рассматриваются результаты соц-проса и соотносятся с полученной из текста информацией (рисунок 2).



Рис. 2

Важной для понимания всего фрагмента из книги является следующая микротема: *«В результате возникают петли обратной связи, приводящие к снижению сложности контента и его потребителя, то есть*

к общей примитивизации. Впрочем, на этом проблемы не заканчиваются, поскольку наш мозг, по требованию эволюции, не просто любит информацию, он любит визуальную информацию. Поэтому при возможности выбора между текстовым и визуальным форматом подачи, конечно, предпочтет визуальный контент, оставив абстрактный (текстовый, языковой) не у дел: «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» ... Пока же просто уменьшается длина текстовых сообщений, на смену тексту приходят смайлики, минутные видео, бесчисленные фотографии, инфографика и т. д.». Старшеклассникам предлагается подчеркнуть ремы в тексте, пересказать его в сжатом или развернутом виде, ответить на вопросы: Почему мозг любит визуальную информацию больше текстовой? Почему в процессе эволюции была важнее визуальная информация? Как Вы понимаете выражение «петля обратной связи» применительно к информационной обработке текста? Что отражает найденная на просторах Интернета инфографика (рисунок 3)? Как изображение связано с содержанием фрагмента? Найдите реальное изображение Джоконды Леонардо ла Винчи. Чем отличается оригинал от рекламы? Какое изображение является примитивным контентом и почему?



Рис. 3

Далее анализ текста можно организовать по группам, предложив работу с разными отрывками из книги А. Курпатова, причем учащиеся должны сами сформулировать вопросы и задания, которые могут прояснить замысел автора, и написать комментарий к прочитанному. Приведем примеры (Таблица 1).

Таблица 1

группа	Текст	Вопросы и задания
1	2	3
1	<i>Проблема в том, что для формирования сложных интеллектуальных объектов мозгу необходимы как раз абстрактные объекты (только они поддерживают сложные взаимосвязи внутри единиц мышления). Но именно они и оказываются наиболее уязвимыми, замещаясь, если есть такая возможность, визуальными образами, непригодными для полноценного понятийного мышления. Правда в том, что даже каких-то двадцать телевизионных каналов в 90-ых – это был перебор, а сейчас перед нами выбор и сотен каналов! Да, большая часть их перекочевала в Instagram и Facebook, на YouTube и ВКонтакте. Но мозгу-то на это наплевать – мы перегружены, а он просто не успевает перерабатывать информацию и думать... Цифровая зависимость» поражает всех без разбору. Улицы наполнились «цифровыми ходячими мертвецам», натыкаяющимися друг на друга....Показатели патологической зависимости от смартфона демонстрируют галопирующий рост, количество пострадавших постоянно растет.</i>	Какие объекты абстрактные, сложные? Приведите примеры Пример из другой области: вспомним крысу из опыта, которая получала постоянное удовольствие от еды. Чем закончился эксперимент? Почему автор называет людей «цифровыми ходячими мертвецами»? Что отличает от живых? Почему ситуация критическая? Перескажите фрагмент с пояснениями. В каких словах проявляется отношение автора к проблеме особенно ярко?
2	<i>Нейрофизиологические и биохимические изменения головного мозга – это не шутки. Наши обычные тисканья смартфона (действия с приложениями, скролинг ленты и тому подобные «невинные» действия) физически меняют наш мозг</i>	Что значит выражение «мозг физически меняется»? нарисуйте физически изменившийся мозг. Найдите в Интернете фото здорового и физически неполноценного мозга. Почему автор использует разговорную лексику («тисканья»)? В чем смысл употребления разговорной лексики?

Окончание таблицы 1

1	2	3
3	Благодаря исследованиям нейробиологов из Сиданского университета Китая под руководством Кай Юань мы знаем, что, внимание: у цифровых зависимых мозг теряет в объеме, то есть буквально «усыхает» на 10–20% (то есть происходит физическое оглупение людей); в процесс атрофии вовлечена лобная доля, которая регулирует исполнительные функции, планирование, определение приоритетных целей, обеспечивать контроль импульсов; Кроме того, были диагностированы зоны атрофии в так называемом полосатом теле, что влияет на способность человека противостоять искушению и подавлять социально неприемлемые импульсы	Предположите, чем грозит человеку «усыхание мозга»? Почему важны лобные доли в процессе жизнедеятельности? Что происходит, если лобные доли атрофируются? Чем это опасно для человека? Почему человек должен уметь противостоять искушениям и подавлять социально неприемлемые импульсы? Что будет, если люди разучатся это делать? Найдите в Интернет социальную рекламу, отражающую содержание фрагмента
4	Что ж, получив эти вводные, мы переходим к двум новым заболеваниям цифрового века: к психической незрелости, которая проявляется «цифровым слабоумием», и к глупости, так сказать, структурной, которая и получила название «информационной псевдодобилильности» [4, с. 288–298]	Что такое цифровое слабоумие и информационная псевдодобилильность? Найдите определения в интернет-пространстве. Как понимаете слово «псевдодобилилизм»? Подберите картинки, иллюстрирующие данные явления

Известно, что по причине огромного количества информации, получаемого обществом посредством гаджетов, страдает конвергентное мышление, которое отвечает за принятие рационального решения. Это значит, что мозг получает информацию, но при этом не анализирует, не осознает, не структурирует ее должным образом, то есть мозг теряет способность мыслить абстрактно и переходит к упрощенному, клиповому мышлению. Данное высказывание можно осмыслить, работая с таблицей. Учащимся предлагается изучить данные таблицы 2 и на их основе и привести примеры конвергентного мышления из жизни. В заключение требуется ответить на вопрос: Чего лишится человек, если произойдет подмена конвергентного мышления клиповым?

Таблица 2

Конвергентное мышление	Дивергентное мышление
Исследовать, наблюдать, воображать, изобретать, мечтать, преувеличивать, ассоциировать, провоцировать, моделировать, будоражить, визуализировать, сомневаться	Судить, оценивать, анализировать, классифицировать, сравнивать, выбирать, избегать лишних растрат, просчитывать, планировать, решать, выбирать, определять организовывать

В качестве домашнего задания предлагаются проекты (индивидуальные, групповые) на выбор, позволяющие «перевести» полученные знания в практическую сферу, что является условием реализации системно-

деятельностного подхода, который является основой Федерального государственного образовательного стандарта.

1. Создайте социальную рекламу (плакат, видеоролик), который бы предупреждал ваших сверстников об опасности цифровой зависимости.

2. Напишите «Слово в защиту информационных технологий».

3. Создайте памятку на тему «Информационный детокс».

4. Напишите сочинение на тему «Вызовы современной эпохи человечеству».

5. Прочитайте в электронном журнале «Наука и жизнь» (№11, 2025) беседу с Еленой Леонидовной Вартановой – доктором филологических наук, профессором, деканом факультета журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова – «Человек медийный» – новая ступень эволюции или приложение к гаджету?». <https://www.nkj.ru/open/27523/?ysclid=mhxya7u4tx268677833>. Найдите общее и различное в понимании проблемы влияния инфосферы на человека. Ответы запишите в виде таблицы.

6. Составьте список источников (на основе работы с Интернетом), подтверждающих позицию В. Курпатова по проблеме влияния инфосферы на современного человека.

Важно также на уроках литературы, изучая антиутопию Е. Замятина «Мы», Т. Толстой «Кысь» или роман Дж. Оруэла «1984», сопоставить художественные тексты с отрывком из книги А. Курпатова и рассмотреть, как предсказания писателей сбываются в XXI веке.

Другой вариант работы с данным текстом будет представлен традиционным уроком, на котором учащиеся проведут лингвостилистический анализ текста. Акцент в этом случае будет перенесен на достижение предметных результатов, так как в этом случае на первое место выходят вопросы и задания, требующие знания в области лингвистики, например: К какому стилю речи относится текст? Что нам дает право отнести его к научно-популярному стилю (а не к научному)? Какие элементы научного стиля встречаются в нем на уровне лексики, морфологии, синтаксиса? Найдите разговорные элементы в тексте. Чем объясняется их присутствие в тексте? Какие изобразительно-выразительные средства встречаются в тексте? Какова их роль? Объясните постановку знаков препинания в тексте. Объясните правописание слов. Проведите лингвистический эксперимент (подберите литературные синонимы, измените разговорный синтаксис на книжный) и определите, как меняется содержание текста, его смысл.

Очевидно, что представленная система работы с текстом позволяет понять его содержание, развивает критическое мышление, расширяет словарный запас, пробуждает интерес к чтению современной литературы, помогает созданию собственных текстов, способствует формированию познавательных, регулятивных, коммуникативных универсальных учебных действий и достижению личностных результатов, обучающихся [5, с. 12–22].

Бесспорно, умение анализировать текст связано с диалогической природой нашего сознания, поэтому коммуникативно-когнитивная модель работы с текстом, представленная в данной статье, способствует организации диалогового пространства урока, пониманию текста, помогает актуализировать аналитическую работу на уроке, обеспечивает создание собственных текстов и определяют реализацию требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в области достижения обучающимися не только предметных, но и мета-

предметных и личностных результатов школьников в процессе подготовки к Государственной итоговой аттестации (ГИА).

Список литературы

1. Андреева О.С. Обучение учащихся текстовой деятельности в условиях билингвального образования / О.С. Андреева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 4. Вып. 3. – С. 25–27. DOI 10.30853/pedagogy.2019.3.4. EDN OTYQRT
2. Березина Л.Н. Обучение школьников интерпретации текста в процессе работы над сочинением по русскому языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Березина. – Ярославль, 2015. EDN ZPUPTP
3. Зайцева Т.А. К вопросу о понятии «интерпретация» в методике преподавания литературы / Т.А. Зайцева // Международный научный журнал «Флагман науки». – 2023. – №5(5) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://flagmannauki.ru/files/FN-Zaytseva_Tatyana_Anatolyevna.pdf (дата обращения: 07.12.2025).
4. Курпатов А.В. Четвертая мировая война. Будущее уже рядом! / А.В. Курпатов. – СПб.: Дом печати Издательства книготорговли Капитал, 2019. – С. 288–298.
5. Никитина Е.С. Смысловой анализ текста: Психосемиотический подход / Е.С. Никитина. – М.: Ленанд, 2016. – С. 71–96.
6. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Русский язык (базовый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций). – М., 2025. – С. 12–25 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_soo_frp_russkij-yazyk_10_11.pdf (дата обращения: 07.12.2025).

Бирюкова Лолита Игоревна

студентка

Научный руководитель

Ковалева Татьяна Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: в статье рассматривается роль современных педагогических и образовательных технологий в процессе преподавания физической культуры в школе и вузе. Анализируются возможности цифровой образовательной среды, интерактивных, здоровьесберегающих и игровых технологий для повышения мотивации обучающихся к занятиям физической культурой, индивидуализации нагрузки и формирования устойчивой потребности в здоровом образе жизни. Отмечаются преимущества и проблемы внедрения инноваций в практику физического воспитания.

Ключевые слова: физическая культура, современные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии, геймификация, цифровая образовательная среда.

Современная система образования развивается в условиях цифровизации, быстрого обновления информации и роста требований к качеству подготовки выпускников. Это в полной мере относится и к области физической

культуры. Традиционное занятие физической культуры, основанное преимущественно на фронтальной форме работы и единых для всех заданиях, уже не отвечает запросам времени. Перед педагогом стоит задача не только развивать физические качества, но и формировать у обучающихся мотивацию к регулярной двигательной активности, умения самостоятельно планировать занятия, контролировать состояние здоровья.

Решить эти задачи позволяют современные педагогические и образовательные технологии. Они включают в себя активные и интерактивные методы обучения, здоровьесберегающие технологии, использование информационно-коммуникационных средств, проектную и исследовательскую деятельность. В совокупности это создает новое содержание занятия физической культуры, где обучающийся выступает активным участником образовательного процесса, а педагог – организатором и наставником.

Современные технологии в педагогике физической культуры можно определить как системно организованный комплекс методов, приемов, средств и форм работы, направленных на достижение прогнозируемых результатов: укрепление здоровья, развитие физических качеств, формирование ценности здорового образа жизни и двигательной активности [4].

В научно-методической литературе выделяют несколько крупных групп технологий, применимых в физическом воспитании.

1. Здоровьесберегающие технологии.

Они ориентированы на сохранение и укрепление здоровья обучающихся, профилактику перегрузок и травм. К ним относятся: дозирование нагрузок с учетом состояния здоровья и медицинских групп, обязательная разминка и заминка, контроль частоты сердечных сокращений, использование элементов лечебной гимнастики и релаксации, корректировка программ для детей и молодежи с отклонениями в состоянии здоровья.

2. Личностно-ориентированные и дифференцированные технологии.

Предполагают учет индивидуальных особенностей: уровня физической подготовленности, мотивации, интереса к определенным видам спорта. На практике это реализуется через дифференцированные задания, работу в подгруппах, возможность выбора вида деятельности (игровые виды, ОФП, фитнес-направления).

3. Интерактивные технологии.

Основаны на активном взаимодействии обучающихся друг с другом и с педагогом: работа в командах, эстафеты, игровые ситуации, обсуждения, разбор ошибок и достижений. Важным элементом становятся рефлексия и совместное подведение итогов занятия.

4. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Включают использование презентаций, обучающих видео, цифровых платформ, мобильных приложений, фитнес-гаджетов. ИКТ позволяют сделать занятие более наглядным, обеспечить обратную связь, организовать самостоятельную работу и дистанционные форматы [7].

Применение современных технологий в физическом воспитании имеет несколько взаимосвязанных целей:

- повышение мотивации к занятиям физической культурой и спортом за счет использования интересных, игровых, соревновательных и цифровых форм работы;

- индивидуализация учебного процесса и нагрузки, учет медицинских показаний и уровня подготовленности;

- формирование у обучающихся знаний о влиянии физических нагрузок на организм, умения пользоваться средствами самоконтроля;
- развитие коммуникативных и социальных компетенций в процессе командных игр, совместных проектов, спортивных мероприятий;
- воспитание ответственного отношения к своему здоровью и осознание ценности физической активности как важной части образа жизни.

Особое значение в новой модели физического воспитания приобретают здоровьесберегающие технологии. Согласно Федеральному закону «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», физическая культура рассматривается как средство укрепления здоровья граждан и профилактики заболеваний [1].

В современных условиях здоровьесберегающие технологии включают:

- строгое соблюдение требований безопасности и санитарных норм;
- учет медицинской группы, состояния здоровья, самочувствия на каждом занятии;
- дозирование нагрузок и включение упражнений на восстановление дыхания, растяжку, расслабление;
- использование фитнес- и оздоровительных программ (аэробика, фитбол-гимнастика, стретчинг, элементы йоги);
- формирование у обучающихся навыков самоконтроля: измерение пульса, оценка уровня утомления, ведение дневника самочувствия.

Физкультурно-оздоровительные технологии особенно важны для студентов вузов, испытывающих интеллектуальные нагрузки, длительное сидение за компьютером и недостаток естественной двигательной активности. Исследования показывают, что включение оздоровительных комплексов в учебный процесс способствует снижению заболеваемости и повышению работоспособности студентов [4].

Современное понимание предмета «Физическая культура» включает не только практические упражнения, но и теоретические знания, исследовательскую и проектную деятельность.

Примеры проектных и исследовательских заданий:

- разработка индивидуальной программы тренировок с учетом целей (снижение массы тела, развитие силы, улучшение выносливости);
- анализ собственных показателей физического развития и подготовленности, составление «паспорта здоровья»;
- подготовка мини-исследования о влиянии двигательной активности на учебную успеваемость;
- проектирование и проведение школьного или студенческого спортивного мероприятия, конкурса или челленджа [7].

Такие задания развивают умения работать с информацией (поиск, анализ, сравнение данных); формируют ответственность за собственный результат; выводят физическую культуру за рамки только занятия, связывая ее с реальной жизнью и будущей профессией.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение современных технологий в физическое воспитание сопровождается рядом трудностей.

1. Недостаточная подготовка педагогов.

Часть учителей и преподавателей физической культуры испытывает трудности в работе с цифровыми платформами, мобильными приложениями, видеомонтажом. Требуется курсы повышения квалификации и методическая поддержка.

2. Риск подмены реальной активности виртуальной.

Важно помнить, что основой физической культуры остаются реальные движения и занятия. Технологии должны дополнять, а не заменять двигательную активность [3].

3. Опасность перегрузки обучающихся информацией и контролем.

Чрезмерное использование трекеров, приложений и рейтингов может вызывать у части детей и молодежи дополнительное напряжение, снижение внутренней мотивации. Поэтому важно соблюдать меру и учитывать психологические особенности [7].

Таким образом, современные технологии педагогики и образования открывают широкие возможности для обновления содержания и форм физического воспитания. Использование информационно-коммуникационных средств, здоровьесберегающих и проектных технологий позволяет сделать занятия физической культуры более интересными, осмысленными и результативными.

Список литературы

1. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 №329-ФЗ (ред. от 24.06.2025) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 26.11.2025).
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 15.10.2025) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 26.11.2025).
3. Боков А.В. Инновационный подход в физическом воспитании студентов вуза / А.В. Боков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №6-2(81) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyy-podhod-v-fizicheskom-vospitanii-studentov-vuza> (дата обращения: 26.11.2025).
4. Наскалов В.М. Инновационные технологии в физическом воспитании студентов вузов как путь к здоровьесбережению / В.М. Наскалов, Н.И. Жернакова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2010. – №22. – С. 36–45.
5. Разработка программ тренировок для студентов вузов на основе данных искусственного интеллекта / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова [и др.] // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2025. – №8. – С. 25–32. DOI 10.24412/2305-8404-2025-8-25-32. EDN VKFADU
6. Русин А.В. Влияние физической активности на психологическое здоровье человека / А.В. Русин, Т.В. Ковалева, А.И. Мельников // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – №110-15. – С. 50–52. DOI 10.18411/tmio-06-2024-804. EDN QEYQAE
7. Современные образовательные технологии в процессе преподавания физической культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/sovremennyye-obrazovatelnye-tehnologii-v-processe-prepodavaniya-fizicheskoy-kultury-5419703.html> (дата обращения: 26.11.2025).

Горшкова Валентина Владимировна
заслуженный работник Высшей школы
Российской Федерации, д-р пед. наук, профессор
ФГКВООУ ВО «Военная ордена Жукова академия
войск национальной гвардии Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье раскрываются сущность и содержание феномена деятельности, являющейся психолого-педагогическим основанием для успешного обучения и воспитания обучающихся. Описан каждый структурный компонент деятельности – цель, мотив, содержание, способности, результат – и показана системная значимость каждого из них, а также взаимная детерминация целей и результата учебной деятельности как фактора формирования субъектной позиции обучающихся.

Ключевые слова: феномен деятельности, структурные компоненты деятельности, образовательный процесс, субъектная позиция, фактор активности личности.

Деятельность – основа общественной и личной жизни человека, который развивается в ней как активный субъект, преобразующий мир и свою собственную природу. К. Маркс и Ф. Энгельс подчеркивали, что деятельность – это основная форма проявления активности человека, его социального назначения.

В деятельности человек осваивает окружающий мир, познает диалектику его развития. Рассматривая деятельность, С.Л. Рубинштейн выступает за диалектическую связь субъекта и его деятельности, понятую им как условие формирования личности. Субъект не только действует в соответствии с поставленной целью, но и выступает в разном качестве в процессе и результате ее выполнения. Результат любой деятельности – это прежде всего изменение самого деятеля, который раскрывает свои сущностные силы, являясь в конечном итоге результатом своего труда.

За последние десятилетия философы, психологи, социологи, педагоги разрабатывают проблему деятельности как методологический принцип изучения человека. В деятельности характеризуются ее сущностные стороны: целенаправленность, предметность, осознанный и преобразующий характер, активная роль субъекта и его отношений с другими субъектами. Воспитание гармонически развитой личности требует в педагогическом процессе организации различных видов деятельности. Выделяются ее следующие виды: игра, учение, труд (Л.С. Выготский); труд, познание, общение (Б.Г. Ананьев); преобразовательная, познавательная, ценностно-ориентационная, коммуникативная (М.С. Каган).

Не вдаваясь в объяснение принципа выделения видов деятельности, заметим только, что эффективность учебного процесса зависит от гармонического и оптимального их сочетания в обучении и воспитании школьников.

Учебная деятельность является ведущей в жизнедеятельности школьника. Однако это не исключает многообразия и богатства других видов деятельности школьника, которые должны быть взаимосвязаны с учебной. Важно уяснить, что при многообразии видов деятельности и их специфике, они характеризуются единым построением. Наличие необходимых структурных компонентов (мотив – цель – содержание – способ – результат – оценка результата – новая цель) в своей взаимообусловленности обеспечивают результат, к которому стремится школьник.

Целеполагание школьника – важнейший компонент деятельности в педагогическом процессе.

Цель выступает в роли детерминанты в деятельности человека, которая «как закон определяет способ и характер его действий» [4, с. 189], а отношение «мотив – цель» выступает в роли «вектора» (Ломов Б.Ф.). Это определяет динамику взаимоотношений, взаимоперехода сенсорномоторных, перцептивных, мнемических, мыслительных и иных процессов, эмоциональных и волевых состояний. Взаимообусловленность цели и мотива позволяет в педагогическом процессе эмоционально обогатить опыт отношений и коллективных переживаний. Целесообразная деятельность направлена на будущее: на то, что еще нет, но что должно появиться в ее результате [2].

Взаимосвязь мотивов и цели имеет важное значение для педагогической науки и практики, для развития личности в целом [3]. Взаимосвязь цели и мотива деятельности является значительной ценностью учебного процесса, поскольку объективно значимая цель при соответствующих условиях становится личностно значимой субъективно принятой школьником (Г.И. Щукина).

Советские психологи в определении мотивации исходят из положения о единстве ее динамической и содержательной сторон.

С.Л. Рубинштейн писал: «Мотивация – это опосредованная процессом ее отражения субъективная детерминация поведения человека. Через свою мотивацию человек включен в контекст действительности» [5, с. 360].

Психологи указывают на связь мотивации со всеми структурными компонентами деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев). Важно то, что только в процессе деятельности не только выявляются мотивы, но и обеспечивается путь формирования мотивации.

Абульханова-Славская К.А. отмечает личностные параметры в мотивационной сфере человека, говоря о формировании способности управлять своими мотивами, соотносить их с перспективными целями [1, с. 224].

В педагогическом смысле это определяет меру самостоятельности личности, выработку субъектом своей позиции, отношение к деятельности, поиск ее осуществления. «Мотив есть итог самоопределения субъекта в сложной структуре задания» [1, с. 225].

На важность осознания действий через мотивацию указывали А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин. Предметные действия, совершающиеся в деятельности, содержат в себе сформированность мотивации и мобильность приобретенных умений.

Содержание деятельности школьника в учебном процессе обеспечивает вхождение его в мир, приобретение новой информации о людях, жизни общества, обогащение и накопление ценного интеллектуального и

эмоционального опыта. Это содержание определяется учебными программами, предметной направленностью урока. Осуществление связи содержания деятельности с целью формирования личности в обучении обеспечивается восприятием, присвоением и принятием содержательной информации. При отборе содержания необходимо заботиться не только о его насыщенности, новизне, но и об условиях личностного овладения его обучающимися.

Операционная сторона – важнейший компонент структуры деятельности. В исследованиях (А.Н. Леонтьев, Е.А. Милерян) утвердилось выделение широких или обобщенных умений, необходимых для различных видов деятельности, и выделение частных, специальных умений, осуществляющих определенный вид деятельности. Конструктивный перенос умений, обусловленный переходом из одной деятельности в другую, является показателем их сформированности и уровнем развития личности в целом. Так, включение в учебный процесс новых типов уроков – урока-семинара, урока-дискуссии, урока-конференции, урока-лекции – требует формирования обобщенных диалогических способов, умений в учебной деятельности. Например, урока-дискуссия – это умение слушать другого, умение формулировать вопрос, умение высказать суждение, умение вести дискуссию и т. д.

В результате деятельности сконцентрирован весь процесс целенаправленных действий, каждое из которых имеет некоторый частичный элемент общего результата. При этом каждое отдельное действие подчинено общей цели и связано с предыдущими действиями и с теми, которые предстоит выполнить.

Оценка результата, отношение к результату (С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский) – действенный показатель самооценки личности, определение развития и закрепление ее статуса в коллективе – уровень высокой активности личности, умеющей выполнять деятельность на высшем пределе своих возможностей. Результатом деятельности обучающихся являются не столько приобретенные знания, сколько уровень их личностных образований, активности, инициативы, ответственности.

Для формирования активности как сущностного свойства личности важно соотношение личностью цели и результата своей деятельности.

Взаимная детерминация результата и цели деятельности при творческом отношении к ней позволяет интерпретировать результаты как особое средство для постановки личностью новой цели, как особое отражение динамики перехода школьника в позицию субъекта. Поэтому только включение обучающегося в активную самостоятельную деятельность, при формировании его субъективной позиции возможно развитие обучающегося как личности.

По словам В.А. Сухомлинского, «необходима такая организация деятельности обучающегося, чтобы любое дело, в которое он вовлекается, становилось для него потребностью, страстью, мечтой» [6, с. 32].

Для каждого школьника возможно определить свое оптимальное соотношение видов деятельности, в сочетании которых получается новое качество в соответствии с интересами, наклонностями, способностями. Вероятно, в определении этого заключается и индивидуальный подход в обучении и воспитании.

Взаимообусловленность структурных компонентов в деятельности является фактором активности, творчества, гармонизации личности.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
2. Горшкова В.В. Аксиологические основания педагогической деятельности в условиях современности / В.В. Горшкова, И.В. Богданов // Журавлевские чтения. Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании: материалы VI Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти Журавлева Василия Ивановича. – М., 2022. – С. 126–131.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2004. – 352 с.
4. Маркс К. Сочинения: в 50 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – 2-е изд. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uaio.ru/marx/02.htm> (дата обращения: 17.11.2025).
5. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2012. – 224 с.
6. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2023. – 272 с.

Гуйдалаева Таисия Абакаровна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»

г. Махачкала, Республика Дагестан

DOI 10.31483/r-152444

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ: ИНТЕГРАЦИЯ ТРАДИЦИОННОГО КОНТРОЛЯ И НЕТРАДИЦИОННЫХ ПОДХОДОВ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы традиционных методов контроля знаний по физике и обосновывается необходимость интеграции нетрадиционных методик для повышения мотивации и глубины понимания предмета. Особое внимание уделяется проектной деятельности, гуманитаризации обучения и использованию цифровых технологий как эффективным инструментам развития критического мышления и творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: физика, методика преподавания, традиционный контроль, нетрадиционные методы, проектная деятельность, гуманитаризация, цифровые технологии, виртуальные лаборатории.

Введение.

Современное образование, особенно в области точных наук, сталкивается с вызовами, связанными с низкой вовлеченностью учащихся и формальным усвоением знаний. В таких условиях образование сталкивается с необходимостью постоянного поиска новых форм и методов преподавания, особенно в области точных наук, таких как физика. Традиционные подходы к обучению, основанные на лекциях и демонстрации опытов, зачастую не обеспечивают достаточной вовлеченности учащихся и глубокого понимания материала. В этой связи всё большее внима-

ние уделяется использованию нетрадиционных методик обучения, которые позволяют сделать процесс изучения физики более интересным, доступным и эффективным. Актуальность данной работы обусловлена стремительным развитием образовательных технологий и изменением подходов к обучению. В условиях, когда студенты становятся более активными участниками образовательного процесса, традиционные методы контроля знаний, основанные на пассивном восприятии информации, начинают терять актуальность.

Нетрадиционные формы контроля, такие как проектные работы, геймификация, самооценка и использование онлайн-платформ, открывают новые горизонты для оценки знаний и способствуют созданию более динамичной и вовлекающей образовательной среды.

Традиционные методы контроля знаний в физике, такие как устные и письменные проверки, а также оценка практических умений, играют важную роль в образовательном процессе. Устный контроль, который делится на фронтальный и индивидуальный опросы, позволяет педагогам быстро оценить уровень понимания материала учащимися. Фронтальный опрос охватывает целый класс, но ограничивается глубоким анализом знаний, в то время как индивидуальный опрос более точно отражает уровень усвоения, хотя и отнимает больше времени.

Традиционная система контроля знаний в физике включает устные (фронтальный и индивидуальный опрос) и письменные формы (контрольные работы, самостоятельные работы, диктанты, рефераты). Эти методы позволяют оценить объем усвоенной информации и навыки решения типовых задач.

Однако они имеют ряд существенных недостатков.

1. *Ограниченность обратной связи*: сфокусированы на репродуктивном воспроизведении, что затрудняет оценку творческого подхода и глубины понимания.

2. *Стрессогенность*: вызывают повышенную тревожность у учащихся, что негативно сказывается на мотивации и учебной активности.

3. *Неучет индивидуальных особенностей*: стандартизированные задания не всегда позволяют раскрыть потенциал каждого ученика.

Таким образом, традиционный контроль, оставаясь важным элементом оценки, не является достаточным для формирования целостного понимания предмета. Это подчеркивает необходимость дополнения его нетрадиционными формами [1–3].

Многолетний опыт работы, показывает, что лишь совокупное применение различных форм контроля может привести к более глубокому усвоению материала. Тем не менее, именно недостатки традиционных методов подчеркивают важность внедрения новых, нетрадиционных подходов к оценке знаний, которые могут создать более разнообразные и эффективные условия для обучения и развития учащихся [4–7].

К нетрадиционным методам относят подходы, смещающие фокус с пассивного усвоения на активную деятельность ученика. Среди них следующие.

1. Игровые технологии.
2. Проектная и исследовательская деятельность.
3. Проблемное обучение.
4. Использование цифровых технологий и виртуальных лабораторий.
5. Методы активного обучения (дебаты, кейс-методы).

6. Интеграция предметов (STEAM-подход).

7. Гуманитаризация обучения физике.

Эти методы направлены на развитие: критического мышления, креативности, коммуникации и умения работать в команде.

Причины популяризации современных форм контроля разнообразны. Одной из ключевых является стремление к улучшению качества образования и повышению личной заинтересованности студентов в процессе обучения. Например, включение проектного обучения и интерактивных обсуждений позволяет развивать критическое мышление, командные навыки и самостоятельность учащихся. Проектная деятельность создает условия для применения знаний в практических ситуациях, что значительно повышает уровень усвоения материала.

Проектное обучение выходит за рамки традиционных методов контроля знаний и создает условия для углубленного изучения физики. Оно представляет собой систему, в которой роли преподавателя и студента трансформируются: учитель становится наставником и координатором, а учащиеся становятся активными участниками своего обучения. Это позволяет не только улучшить знания по физике, но и сформировать у учеников умения и навыки, необходимые для успешного освоения других научных дисциплин. Ключевой особенностью проектного подхода является его проблемно-ориентированный характер. Учащиеся погружаются в решение реальных задач (например, «Разработка модели энергоэффективного дома», «Исследование траектории полета спортивного снаряда»), что требует от них не только знания физических законов, но и навыков исследования, планирования и презентации результатов.

Преимущества проектной деятельности включают в себя следующее.

1. Повышение внутренней мотивации за счет связи с практикой.

2. Развитие настойчивости, конкурентоспособности и способности к сотрудничеству.

3. Формирование целостного представления о физике как о науке, тесно связанной с технологиями и обществом [8].

Использование цифровых ресурсов (виртуальные лаборатории (V-Lab, МЭШ), программное обеспечение для моделирования (Interactive Physics); мобильные лаборатории) открывает новые возможности для моделирования физических процессов, которые невозможно или опасно воспроизвести в школьной лаборатории. Виртуальные работы позволяют учащимся проводить эксперименты в интерактивной среде, варьируя параметры и мгновенно получая результаты. Например: тема «Оптика»: В виртуальной лаборатории по геометрической оптике ученики могут собирать оптические схемы с линзами, зеркалами и экранами. *Задание:* «Определите фокусное расстояние собирающей линзы методом Бесселя. Сравните результаты виртуального эксперимента с расчетами по формуле тонкой линзы»; тема «Квантовая физика»: Виртуальный эксперимент «Фотоэффект» позволяет исследовать зависимость кинетической энергии фотоэлектронов от частоты падающего света и интенсивности излучения, подтверждая законы Столетова и уравнение Эйнштейна.

Преимущества цифровых технологий.

1. *Безопасность:* позволяют изучать явления высоких энергий, электрические цепи с высоким напряжением и т. д.

2. *Наглядность:* визуализируют абстрактные понятия (силовые линии, траектории заряженных частиц).

3. *Доступность*: эксперименты можно повторять многократно в любое время.

4. *Исследовательский характер*: стимулируют гипотезы и их самостоятельную проверку.

Гуманитаризация обучения – это процесс обогащения естественнонаучного образования элементами и методами гуманитарного знания, направленный на формирование гармонично развитой личности. Одним из возможных путей гуманитаризации обучения является включение в содержание обучения отрывков из художественных литературных произведений. В зависимости от содержания и методики урока оно может успешно применяться на различных его этапах. Использование художественной литературы на уроках-включение отрывков из литературных произведений позволяет включить учебный материал, показать физические явления в контексте реальной жизни и искусства.

Отрывки из художественных произведений могут быть использованы как вступление к теме урока. Например, отрывок из «Сказки о мёртвой царевне и семи богатырях» А.С. Пушкина:

«Свет мой, зеркальце, скажи,
Да всю правду доложи!
Я ль на свете всех милее,
Всех румяней и белее?»

может быть вступлением к теме урока «Построение изображения в плоском зеркале». Вопрос «Что наблюдает царица в зеркале?» даёт основание формулировать тему урока.

Отрывки из нижеприведённых художественных произведений могут быть использованы на различных этапах уроков темы «Световые явления». Вот примеры отрывков из литературных произведений, где описаны световые явления. А.С. Пушкин «Руслан и Людмила»:

... И благовонных миртов ряд,
И кедров гордые вершины,
И золотые апельсины Зерцалом вод отражены...

И.С. Тургенев «Записки охотника»: «...Погода стояла прекрасная: белые круглые облака высоко и тихо неслись над ними, ясно отражаясь в воде; тростник шуршал кругом, пруд местами, как сталь, сверкал на Солнце».

М. Булгаков «Мастер и Маргарита»: «...Грозу унесло без следа, и, аркой перекинувшись через всю Москву, стояла в неба разноцветная радуга, пила воду из Москвы-реки».

Эти отрывки могут быть использованы на уроке как для объяснения нового материала, так и для закрепления пройденного.

Пословицы и поговорки, содержат глубокие физические смыслы и могут использоваться как качественные задачи. Например: обсуждение пословицы «Тише едешь – дальше будешь» позволяет поговорить о зависимости пути от скорости и времени; «Плохи дела, где сила без ума» поднимает вопрос о разумном применении знания законов механики; «Куй железо, пока горячо» становится отправной точкой для обсуждения зависимости свойств вещества от температуры [9].

Такой подход не только делает урок ярче, но и развивает ассоциативное и образное мышление, показывая единство научного и художественного способов познания мира.

В процессе обучения физике учащиеся часто сталкиваются с необходимостью понимать и оперировать абстрактными понятиями (силовые линии, ток, атомные модели), невидимыми процессами (диффузия, распространение волн) и сложными для мысленного представления системами. Метод «Физика в рисунках» направлен на преодоление этих трудностей через визуализацию физических понятий, явлений и закономерностей. Этот приём развивает образное и критическое мышление, помогает выявить и исправить ошибочные представления и делает конспектирование более осмысленным и творческим. Например: к «Диффузия»: Учащимся предлагается создать серию из 3–4 рисунков, показывающих, как молекулы духов постепенно смешиваются с молекулами воздуха в комнате; к «Образование тени и полутени»: Вместо заучивания законов геометрической оптики, ученики рисуют ход лучей от источника разного размера к экрану, наглядно видя разницу между тенью и полутенью.

Особое место в арсенале нетрадиционных методов занимают качественные задачи. В отличие от количественных, требующих вычислений по формулам, качественные задачи фокусируются на понимании сути физических явлений, установлении причинно-следственных связей и объяснении процессов без проведения сложных математических расчетов. Их использование позволяет преодолеть формальное отношение к изучению физики, когда ученики, успешно решающие типовые задачи, не могут объяснить простейшие явления окружающей жизни.

Дидактические функции качественных задач.

1. *Активизация мышления:* требуют от учащихся развернутого логического рассуждения, а не просто применения формулы.

2. *Формирование научной картины мира:* показывают, что законы физики действуют в повседневности.

3. *Развитие речи и умения аргументировать:* ответ должен представлять собой связный, научно обоснованный текст.

4. *Мотивация:* необычные и парадоксальные вопросы вызывают интерес и любопытство.

Методика использования качественных задач на разных этапах урока:

1. *На этапе актуализации знаний (создание проблемной ситуации).*

Задача (тема «Давление»): «Почему человек, провалившийся под лед, должен не вставать на ноги, а лечь на лед и раскинуть руки?» Ход рассуждений: Ученики вспоминают формулу давления ($p = F/S$). Лежа, человек увеличивает площадь опоры (S), следовательно, при той же силе тяжести (F) давление на лед уменьшается, и риск повторного провала снижается.

2. *На этапе изучения нового материала.*

Задача (тема «Тепловое расширение»): «Почему между рельсами оставляют зазоры, а провода на линиях электропередач зимой провисают сильнее, чем летом?» Ход рассуждений: Вопрос подводит к открытию явления теплового расширения. Ученики приходят к выводу, что рельсы и провода расширяются при нагревании, и без зазора или провисания возможна авария.

3. *На этапе закрепления и контроля.*

Задача (тема «Электричество»): «В цепь с последовательно соединенными лампочками включили еще одну. Как изменится накал первой лампочки? Почему?» Ход рассуждений: Учащиеся должны объяснить,

что общее сопротивление цепи увеличилось, сила тока уменьшилась, следовательно, мощность первой лампочки (I^2R) уменьшилась, и она стала гореть тусклее.

Качественные задачи можно удачно интегрировать и с другими нетрадиционными методами.

Игровая деятельность является естественной для человека и обладает значительным педагогическим потенциалом. На уроках физики применение игровых ситуаций позволяет преодолеть психологический барьер перед сложным предметом, создать положительную мотивацию и погрузить учащихся в активное освоение учебного материала через переживание и действие.

Дидактические цели использования игровых технологий:

- стимулирование интереса к предмету и снижение стресса;
- моделирование реальных процессов в условной, безопасной ситуации;
- развитие коммуникативных навыков, умения работать в команде и отстаивать свою точку зрения;
- формирование способности применять теоретические знания в нестандартных, импровизационных условиях.

Игровые ситуации превращают пассивного слушателя в активного участника образовательного процесса. Они особенно эффективны для повторения и обобщения материала, а также для «прорисовки» межпредметных связей [10].

Анализ современных образовательных практик подтверждает, что интеграция различных методов приводит к более высоким результатам в обучении. Обновленные подходы к контролю знаний дают возможность более точно диагностировать уровень понимания материала и адаптировать образовательные стратегии. Констатируя это, можно заключить, что комбинирование традиционных и нетрадиционных методов является оптимальным решением для повышения качества образовательного процесса в области физики. Такой подход не только улучшает усвоение материала, но и способствует формированию у студентов необходимых компетенций для успешного функционирования в современных условиях [8; 11–12].

Заключение.

Современный урок физики не должен ограничиваться рамками традиционных методов контроля. Их синергия с нетрадиционными подходами – проектным обучением, гуманитаризацией, активным использованием цифровых технологий и виртуальных лабораторий – создает ту образовательную среду, которая способна увлечь ученика, показать ему практическую значимость физики и сформировать целостную научную картину мира. Внедрение этих методик требует от педагога постоянного профессионального роста и творческого подхода, но именно это и является залогом успешного и эффективного обучения в XXI веке.

Сравнительный анализ традиционных и нетрадиционных методов контроля знаний показывает, что сочетание различных подходов может значительно улучшить качество обучения. Традиционные методы могут быть эффективно дополнены новыми формами контроля, что позволит создать более разнообразную и увлекательную образовательную среду. Важно отметить, что успешная реализация нетрадиционных форм контроля требует от преподавателей готовности к экспериментам и открытости к новым идеям.

Таким образом, можно утверждать, что нетрадиционные формы контроля знаний в физике не только способствуют более глубокому усвоению материала, но и активизируют интерес учащихся к предмету. Внедрение таких методов в образовательный процесс может стать ключом к созданию более эффективной и мотивирующей образовательной среды, что, в свою очередь, приведет к повышению качества образования в целом.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю.К. Бабанский. – М., 1985.
2. Бугаев А.И. Методика преподавания в средней школе: теоретические основы: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по физ.-мат. спец. / А.И. Бугаев. – М.: Просвещение, 1981. – 288 с.
3. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности / А.Б. Воронцов. – М.: Издатель Рассказов, 2012. – 300 с.
4. Енохович А.С. Проверка знаний и умений учащихся по физике в VI–VII классах / А.С. Енохович, С.Я. Шамаш, Э.Е. Эвенчик. – М.: Просвещение, 1970.
5. Каменецкий С.Е. Теория и методика обучения физике в школе: Общие вопросы / С.Е. Каменецкий, Н.С. Пурышева. – М.: Академия, 2000.
6. Кульбицкий Д.И. Методика обучения физике в средней школе: учеб. пособие для студентов учреждений, обеспечивающих получение высш. пед. образования по физ. специальностям / Д.И. Кульбицкий. – Минск: ИВЦ Минфина, 2007. – 220 с.
7. Методика преподавания физики в 7–8 классах средней школы: пособие для учителя / А.В. Усова, В.П. Орехов, С.Е. Каменецкий [и др.]. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1990. – 319 с. EDN SAJZSK
8. Сауров Ю.А. Теория и методика обучения физике: учебник для вузов / Ю.А. Сауров, М.П. Уварова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 290 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/567667> (дата обращения: 06.12.2025).
9. Гурина Р.В. Лекции по методике преподавания физики: учеб. пособие для студентов инженерно-физического факультета высоких технологий физических специальностей / Р.В. Гурина. – Ульяновск: УлГУ, 2013. – 369 с. EDN TEPTAR
10. Абушкин Х.Х. Методика проблемного обучения физике: учеб. пособие для вузов / Х.Х. Абушкин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 178 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/539565> (дата обращения: 06.12.2025).
11. Трофимова Т.И. Руководство к решению задач по физике: учеб. пособие для вузов / Т.И. Трофимова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 265 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/535484> (дата обращения: 06.12.2025).
12. Калашников Н.П. Физика: учебник и практикум для среднего профессионального образования / Н.П. Калашников, С.Е. Муравьев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 496 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/542247> (дата обращения: 06.12.2025).

Иванова Татьяна Ивановна

преподаватель
Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-151657

АДАПТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ: СТРАТЕГИИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в работе исследуется проблема индивидуализации современного математического образования в условиях неоднородного по уровню подготовки учебного коллектива. На основании анализа современных педагогических тенденций обосновывается необходимость внедрения адаптивных образовательных технологий, рекомендованы подходящие стратегии и инструменты для их включения в образовательный процесс. В заключении сделан вывод о том, что адаптивное обучение выступает эффективным инструментом реализации принципа «обучение через развитие». Данная модель позволяет обеспечить оптимальное соотношение между актуальным уровнем подготовки учащегося и потенциальными возможностями его интеллектуального роста в рамках зоны ближайшего развития.

Ключевые слова: адаптивное обучение, индивидуализация образования, зона ближайшего развития, дифференцированный подход, персонализированная траектория, математика, линейные уравнения, образовательные технологии, мониторинг успеваемости, когнитивные особенности.

В настоящее время система образования испытывает объективную потребность в трансформации подходов организации учебного процесса. Основной задачей современной педагогики становится разработка действенных способов, позволяющих учитывать личностные особенности учащихся: специфику их познавательного развития, имеющийся уровень знаний по предмету и индивидуальную скорость освоения учебного материала. Существующие педагогические практики, ориентированные на унифицированные методики преподавания, зачастую демонстрируют недостаточную гибкость. Они не позволяют в полной мере выявлять индивидуальные дефициты, встраивать персонализированные образовательные маршруты, обеспечивать оптимальную нагрузку учащимся с разными уровнями подготовки. Особенно наглядно эти ограничения проявляются при обучении математике, поскольку данный предмет характеризуется строгой иерархичностью знаний, многообразием способов решения задач и высокой степенью абстрактности понятий [6, с. 53]. Ввиду этих условий в классе нередко оказываются ученики как владеющие базовыми навыками на высоком уровне, так и испытывающие трудности с элементарными операциями.

Такая неоднородность контингента делает особенно актуальным внедрение гибких образовательных моделей, способных адаптироваться к индивидуальным особенностям каждого обучающегося. Это позволит

повысить эффективность освоения математических знаний и сформировать устойчивую мотивацию к изучению предмета.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) принцип индивидуализации обучения отражён через общие положения о вариативности и учёте индивидуальных особенностей учащихся. То есть отражается в основных подходах: дифференцированном подходе, вариативности содержания и форм обучения, использовании современных технологий. Следует отметить, что адаптивное обучение соответствует принципам системно-деятельностного подхода к обучению математике, который на данный момент является ведущим во всех образовательных учреждениях, работающих в соответствии с ФГОС ООО.

Адаптивное обучение – это педагогическая модель, в рамках которой образовательный процесс выстраивается с учётом персональных характеристик обучающихся. В её основе лежит систематический сбор и анализ данных о каждом ученике, его текущем уровне предметных знаний, предпочтительных способах восприятия и обработки информации и индивидуальной скорости освоения учебного материала. На базе полученных сведений формируется уникальная образовательная траектория, максимально соответствующая познавательным потребностям учащегося. Такой подход позволяет решать множество актуальных педагогических задач, а именно своевременно выявлять и восполнять пробелы в знаниях, подбирать оптимальную сложность заданий, регулировать интенсивность учебной нагрузки и выбирать наиболее эффективные методы подачи материала [1, с. 266].

Эффективность персонализированного обучения подтверждена многолетними исследованиями. В частности, концепция «мастерского обучения» («*mastery learning*»), разработанная Бенджамином Блумом, демонстрирует, что индивидуальный подход к организации учебного процесса ведёт к существенному росту академической успеваемости [3, с. 23]. Экспериментальные данные показывают: учащиеся, обучающиеся по адаптированным программам, стабильно показывают более высокие результаты по сравнению с теми, кто осваивает материал по унифицированным методикам.

Модель адаптивного обучения тесно связана с теорией зон ближайшего развития, разработанной ещё Л.С. Выготским, и разграничивающей зоны актуального, ближайшего и потенциального развития. Зона ближайшего развития (ЗБР) – это разрыв между тем, что ученик может сделать самостоятельно (зона актуального развития), и тем, что он способен освоить при поддержке взрослого или более компетентного сверстника [5, с. 101].

Ключевым критерием измерения ЗБР считается реакция обучающегося на помощь:

- если ученик решает задачу полностью самостоятельно – задание находится в зоне актуального развития;

- если для решения требуется минимальная подсказка (наводящий вопрос, указание на ключевой шаг) – задание лежит в ЗБР;

- если даже с развёрнутой помощью задача остаётся недоступной – она выходит за пределы ЗБР (в зоне потенциального развития) [5, с. 104].

На первом уровне происходит применение стандартизированных приёмов, которые являются знакомыми и привычными для обучающегося. В разрезе математического обучения мы говорим о навыках определения математических объектов и параметров, применения знакомых

алгоритмов, работу со знакомыми выражениями и формулами, решении вычислительных задач.

На втором уровне учащийся уже работает с нетипичными задачами, которые являются известными, но уже выходят за границы знакомого материала, хоть и в малой степени. Обычно в содержании задачи содержатся подсказки, на какой материал нужно опираться для решения и какие способы можно применять. Такие задачи чаще всего подразумевают установление связей.

На третьем уровне учащим требуется проявить творческий подход к решению задачи. В таких заданиях учащиеся должны уметь применять знания из различных разделов курса математики и выстраивать свои, необычные алгоритмы решения. В таких задачах зачастую требуется найти закономерности, привести доказательства, дать подробные объяснения [2].

Так же адаптивное обучение может реализовываться за счет работы с темпом обучения и персонализации методов подачи материала (то есть работу с визуальными, аудиальными и кинестетическими каналами восприятия информации).

Например, при работе над темой «Решение линейных уравнений» рассматриваемая нами педагогическая модель может быть реализована в следующем кейсе. Учащийся в ходе работы над темой должен сам выбрать свой начальный уровень.

Тема урока: «Решение линейных уравнений».

Блок 1. Первый уровень: отработка стандартного алгоритма.

Цель: закрепить навык решения простейших линейных уравнений вида $ax + b = 0$.

Время на работу – 10 мин. Задание: решите уравнения.

- 1) $4x - 12 = 0$;
- 2) $-x + 5 = 0$;
- 3) $x/5 - 2 = 0$;
- 4) $0,25x + 1 = 0$.

Критерии перехода к следующему блоку: верно решены все задания или три уравнения из четырёх – переход ко второму блоку; если допущены две и более ошибки – возвращаемся к повторению теории, даём дополнительно три уравнения с пошаговыми подсказками (например: «перенеси свободный член в правую часть», «раздели обе части на коэффициент при x »).

Блок 2. Второй уровень: уравнения со скобками и дробями.

Цель: научиться раскрывать скобки, приводить подобные слагаемые, работать с дробными коэффициентами.

Время на работу – 12 мин. Задание: решите уравнения.

- 1) $3(x - 1) - x = 5$;
- 2) $(5x + 10)/5 = 3$;
- 3) $-4(x + 2) + 6 = 2x$;
- 4) $(x - 6)/3 + 2 = 4$.

Критерии перехода к следующему блоку: верно решены все уравнения, допущена одна ошибка – переходим к следующему блоку; допущены ошибки в раскрытии скобок и работе с дробными числами – даём алгоритм с пошаговым разбором заданий.

Блок 3. Третий уровень: прикладные задачи и уравнения с параметрами.

Цель: применять линейные уравнения для решения текстовых задач и уравнений с буквенными коэффициентами.

Время на работу – 15 мин. Выполните следующие задания.

Периметр прямоугольника 24 см, ширина на 3 см меньше длины. Найдите стороны.

Решите уравнение относительно y : $4y - c = y + 5$.

Найдите n , при котором уравнение $n(x - 2) = 5x + 1$ имеет корень $x = -1$.

Составьте уравнение по условию: «Число уменьшили на 7, результат умножили на 3, получили 12».

Оценивание результатов работы с темой: верно решены все задания или три из четырёх – значит возможен переход к итоговому тестированию; допущены ошибки в решении прикладных задач – рекомендовано создание интерактивной схемы работы с заданием; ошибки в параметрах – даём дополнительные задания с пошаговым разбором сложных заданий.

К плюсам работы адаптивного подхода можно отнести мгновенную обратную связь, которую получает ученик прямо в момент работы с заданием на уроке в противовес отложенной реакции на свою работу при классическом строении урока. Так же можно говорить о том, что каждый учащийся получает поддержку и необходимые пояснения именно на том уровне, который ему нужен в данной учебной ситуации, это позволяет создать ситуацию успеха для каждого учащегося, вне зависимости от уровня его подготовки. Данная система удобна и для педагога, поскольку позволит отследить, сколько времени необходимо на выполнение задания каждому учащемуся, поможет систематизировать типы допущенных ошибок, динамику прогресса [2].

Важным аспектом адаптивной модели обучения является автономность учебной деятельности: каждый учащийся работает в индивидуальном темпе, не будучи зависимым от общего ритма класса. Это снижает уровень тревожности у менее подготовленных учеников и предотвращает потерю мотивации у более сильных.

Трёхступенчатая система заданий выполняет двойную функцию: обучающую – обеспечивает постепенное наращивание сложности материала в соответствии с когнитивными возможностями учащихся; оценочную – позволяет объективно отслеживать динамику формирования математических компетенций на каждом уровне освоения [4, с. 105].

Дополнительные материалы (алгоритмы, тренажёры, интерактивные схемы) можно создавать с помощью систем искусственного интеллекта (например, ЯндексGPT). Так же задания, представленные выше можно занести в онлайн-сервисы «Online Test Pad», «SkySmart», «Якласс» или любые другие, которые позволяют проходить задания не линейно, а в зависимости от выполненных условий. Одним из самых удобных сервисов можно считать Plario.ru – первую в России онлайн-систему адаптивного обучения на основе искусственного интеллекта. Она предлагает курсы по математике, химии, биологии и другим дисциплинам. Формирует персональные учебные маршруты на основе входного тестирования, предоставляет аналитику для преподавателей.

На основании проведённого анализа можно сформулировать следующие выводы о потенциале использования адаптивной образовательной

системы. Ключевое преимущество данной модели заключается в дифференциации учебной нагрузки с учётом актуального уровня подготовки каждого учащегося. В рамках адаптивного подхода обучающиеся с базовым уровнем знаний получают задания, соответствующие зоне их ближайшего развития, что позволяет последовательно ликвидировать пробелы и осваивать фундаментальные навыки. Учащиеся со средним уровнем подготовки работают с материалом, требующим применения уже сформированных компетенций в новых условиях, что способствует закреплению и углублению знаний. Обучающиеся с высоким уровнем подготовки получают усложнённые задания, стимулирующие развитие аналитического мышления и исследовательских навыков.

Таким образом, адаптивная модель обучения создаёт условия для персонализации образовательного процесса, повышения вовлечённости учащихся за счёт релевантности заданий, эффективного мониторинга учебных достижений, реализации принципа «обучение через развитие», когда сложность заданий опережает текущий уровень знаний, но остаётся в пределах зоны ближайшего развития учащегося.

Список литературы

1. Анисова Т.Л. Адаптивная система обучения математике как средство формирования математических компетенций учащихся вузов и оценки степени их достижения / Т.Л. Анисова // Фундаментальные исследования. – 2012. – №3-2. – С. 265–268.
2. Гребнева Д.М. Адаптивное обучение математике с использованием нелинейных тестовых тренажёров / Д.М. Гребнева, В.П. Мохова // Наука и перспективы: электронный научный журнал. – 2022. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptivnoe-obuchenie-matematike-s-ispolzovaniem-nelineynyh-testovyh-trenazherov> (дата обращения: 24.10.2025).
3. Границкая А.С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе: книга для учителя / А.С. Границкая. – М.: Просвещение, 1991. – 175 с.
4. Измайлова М.А. Адаптивные технологии на уроках математики и информатики / М.А. Измайлова // Вестник педагогического университета. – 2015. – №1. – С. 103–111.
5. Кларин М.В. Технологии обучения: идеал и реальность / М.В. Кларин. – М.: Эксперимент, 2013. – 208 с.
6. Стефанова Н.Л. Методика и технология обучения математике: курс лекций / Н.Л. Стефанова. – М.: Дрофа, 2008. – 416 с.

Качалов Вадим Юрьевич

канд. социол. наук, доцент, доцент

Степанов Андрей Николаевич

доцент, доцент

Мавлиев Марат Рамилевич

доцент

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: в статье представлен анализ теоретических основ применения педагогических технологий на уроках физической культуры в современной школе. Раскрыты сущность и содержание понятия «педагогические технологии». Изучены современные требования к урокам физической культуры в российских общеобразовательных школах. Проанализирован процесс использования педагогических технологий на уроках физической культуры в школе.

Ключевые слова: педагогические технологии, урок, физическая культура, современная общеобразовательная школа, физическое воспитание.

Введение.

Использование педагогических технологий на уроках физической культуры в современных школах обусловлено изменениями в социальной и экологической среде, которые существенно влияют на физическое развитие детей. Современные школьники, хотя и отличаются высокой любознательностью и информированностью, зачастую физически слабо развиты. Ранее девяти- и пятилетним детям была предоставлена возможность реализовать свою двигательную активность в более разнообразной среде, включая двор и школу, однако в нынешних условиях эта возможность значительно сократилась.

Педагогические технологии, как тщательно разработанные модели образовательной деятельности, направлены на оптимизацию воспитательно-образовательного процесса за счет применения эффективных методов и средств. Эти технологии учитывают возрастные и индивидуальные особенности учащихся, что позволяет создавать максимально комфортные условия для обучения и стимулировать интерес к физической культуре и спорту. Внедрение педагогических технологий в учебный процесс отвечает современным требованиям общества, связано с формированием нового поколения, способного адаптироваться к быстро меняющемуся миру [4, с. 612].

Цель представленного материала – выявить особенности применения педагогических технологий на уроках физической культуры.

Новизна современного урока физической культуры в условиях введения ФГОС третьего поколения заключается, на наш взгляд, в акценте на индивидуальные и групповые виды работы, что способствует преодолению авторитарного стиля взаимодействия между учителем и учениками.

Обсуждение.

Физическая культура является обязательным компонентом учебных планов общеобразовательной школы и нормативно регулируется государственными программами, а занятия проводятся в установленное расписанием время охватывая весь контингент учащихся и позволяя дифференцировать нагрузку в зависимости от уровня подготовленности и условий материальной базы. Современные требования ФГОС третьего поколения смещают акцент в сторону индивидуальных и групповых форм работы, что способствует снижению авторитарности во взаимодействии педагога и обучающихся и стимулирует автономию учащихся [3, с. 220].

Ключевые критерии качества урока включают организованное начало и завершение занятия, продуманное планирование, приоритет сохранения здоровья и минимизацию репродуктивных приёмов в пользу креативных педагогических стратегий, при этом доверительная атмосфера и рациональное сочетание методов обучения определяют уровень активности и сознательной вовлечённости школьников.

Педагогическая технология рассматривается как систематизированная методологическая структура, учитывающая возрастные и индивидуальные характеристики обучающихся; в арсенале современных подходов находятся проблемное, модульное, развивающее, дифференцированное и активное обучение, игровые методики и технологии формирования критического мышления, направленные на профессионально-личностное становление, оптимизацию теоретико-практических компонентов и учёт индивидуальных особенностей [5, с. 784].

В предметной области физического воспитания внедрение этих технологий способствует творческому переосмыслению процесса обучения, повышению мотивации к занятиям спортом и укреплению здоровья, что делает их интеграцию приоритетной задачей для повышения эффективности образовательного процесса и сохранения физического благополучия учащихся. Практическая реализация включает личностно-ориентированные подходы, проектные методики и уровневую дифференциацию с учётом интересов и медицинских групп, применение здоровьесберегающих технологий, а также внедрение систем мониторинга физического состояния, форматного оценивания, электронных образовательных ресурсов и постоянного повышения профессиональной компетентности педагогов; дополнительно важно учитывать ограничения урбанизированной среды и привлекать семейно-социальные ресурсы для обеспечения преемственности двигательной активности и устойчивости результатов [1, с. 20].

Одним из направлений реформирования системы образования должно стать сохранение и укрепление здоровья, формирование у учащихся мотивационно-ценностного отношения к собственному здоровью и здоровому образу жизни [2, с. 175]. Информационно-коммуникативные технологии формируют навыки самостоятельного обучения, тогда как проблемное обучение активизирует поисковую деятельность через создание проблемных ситуаций. Обучение двигательным действиям сосредотачивается на технике выполнения упражнений, а моделирующее обучение фокусируется на формировании двигательных умений. Кейс-технология предлагает интерактивный подход для краткосрочного обучения. Все эти технологии способствуют укреплению здоровья, развитию физических качеств и формированию здорового образа жизни у учащихся.

Здоровьесберегающая технология также играет важную роль, формируя осознанную потребность в здоровом образе жизни. Уроки физической культуры организуются с учетом комфортных условий для учащихся; учебная нагрузка соответствует нормативно-правовым требованиям, а методы обучения подбираются с акцентом на сохранение психоэмоционального и физического здоровья. Учитель физической культуры соблюдает санитарно-гигиенические требования, проводит проветривание спортивных залов и световой режим, а также организует физкультминутки, спортивные праздники и «Дни здоровья» для поддержания здоровья и формирования необходимого навыка здорового образа жизни у учащихся.

Алгоритм использования здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры представлен на рисунке 1.



Рис. 1. Алгоритм использования здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры

Технология уровневой дифференциации направлена на создание условий для личностного развития школьника, позволяя учесть индивидуальные способности и особенности каждого ученика, а также найти оптимальный уровень физической активности. На уроках физической культуры внедряются элементы этой технологии, включая задания, адаптированные к уровню подготовки и познавательному интересу учащихся.

Алгоритм использования уровневой дифференциации на уроках физической культуры представлен на рисунке 2.



Рис. 2. Алгоритм использования уровневой дифференциации на уроках физической культуры

Технологии групповой деятельности способствуют формированию устойчивых социальных компетенций и коллективной ценностной базы, ориентируя обучающихся как на коллективные, так и на индивидуальные результаты и стимулируя мотивацию к достижениям в рамках совместной деятельности. В ходе групповых упражнений и простых эстафет моделируются ситуационные задачи с распределением ролей, очередности выполнения и функциональных обязанностей, что активизирует творческое мышление, взаимную помощь и навыки кооперации при выполнении двигательных действий. Командные виды спорта и игровые состязания, такие как волейбол, баскетбол и футбол, демонстрируют более выраженный креативный потенциал участников по сравнению с монофункциональными индивидуальными занятиями за счёт взаимодействия и тактического мышления.

Технология лидерства направлена на целенаправленное формирование коммуникативной компетентности, умения организовывать совместную работу, проявлять эмпатию и предотвращать конфликтные ситуации, что повышает эффективность групповых форм обучения и социальную адаптацию школьников.

Проблемное обучение в физкультурном контексте стимулирует самостоятельный поисковый компонент познавательной деятельности через анализ проблемной ситуации, выявление известных и неизвестных параметров, формулирование проблемных вопросов и построение цепочки уточняющих задач, при этом критическое сопоставление целей, условий и полученного результата служит основой верификации решений и коррекции ошибок. Важной составляющей проблемного подхода является рефлексия над процессом решения, что способствует развитию метакогнитивных навыков, самоконтроля и осознанного управления собственной двигательной подготовленностью.

Проектная технология обеспечивает интеграцию межпредметных знаний и практических умений, вовлекая школьников в исследовательскую и конструкторскую деятельность с использованием компьютерных средств, презентаций и наглядных пособий, что расширяет познавательный интерес к физической культуре и формирует навыки научно-исследовательской работы.

Алгоритм использования проектной технологии на уроках физической культуры представлен на рисунке 3.

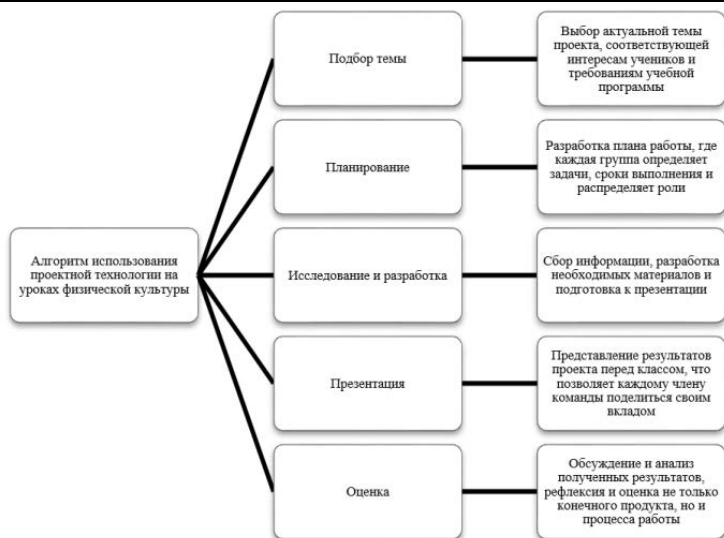


Рис. 3. Алгоритм использования проектной технологии на уроках физической культуры

Заключение.

Перечисленные образовательные технологии помогают укреплению здоровья, развитию физических качеств, развитию двигательной активности на уроках физической культуры, а также формированию здорового образа жизни у обучающихся. Двигательная активность является главным средством физической культуры.

Таким образом, использование современных педагогических технологий в физическом воспитании является творческим подходом к обучению, направленным на повышение интереса учащихся к занятиям физической культурой и спортом, что соответствует общей задаче улучшения уровня учебного процесса для сохранения здоровья. На уроках физической культуры можно эффективно применять несколько педагогических технологий, каждая из которых выполняет свою роль. Все перечисленные технологии способствуют укреплению здоровья учащихся, развитию их физических качеств и формированию здорового образа жизни на уроках физической культуры.

Список литературы

1. Баранова Н.А. Здоровьесберегающие технологии и эффективность их использования в начальной школе / Н.А. Баранова // Образование и воспитание. – 2023. – №5(46). – С. 19–21. EDN JYPUHA
2. Енокаева С.С. Организационно-педагогические условия реализации оздоровительно-рекреационной деятельности сельской школы / С.С. Енокаева, Ю.А. Джаубаев // Вестник АГУ. – 2016. – №3. – С. 174–179.
3. Кнутас В.И. Требования к результатам обучению по предмету физическая культура в обновленных ФГОС / В.И. Кнутас, Т.В. Серова // Современное образование: проблемы, решения, тенденции развития: сб. ст. XII Междунар. науч.-практ. конф. (Петрозаводск, 10 июня 2024 г.). – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2024. – С. 219–224. EDN OPBWZZ

4. Севостьянов Я.А. Моделирование урока физической культуры на основе современных образовательных технологий / Я.А. Севостьянов, С.Ю. Козлова // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма, психологического сопровождения и оздоровления различных категорий населения: сб. материалов XX Юбилейной междунар. науч.-практ. конф. (Сургут, 19–20 нояб. 2021 г.) / отв. ред. Ж.И. Бушева, ред. А.А. Исаев, Н.М. Ахтемзянова. – Сургут: Сургутский гос. ун-т, 2022. – С. 611–614.

5. Худойназарова Г.М. Эффективное использование педагогических технологий на уроках физической культуры (на примере школы) / Г.М. Худойназарова // Экономика и социум. – 2022. – №11-2(102). – С. 783–786. EDN QMQZUB

Кохичко Андрей Николаевич

д-р пед. наук, и.о. заведующего кафедрой
ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-152460

О ПРИНЦИПАХ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлены общие положения методики начального языкового образования, ориентированные на совершенствование подготовки специалистов по изучению и преподаванию русского языка, подготовки научно-педагогических кадров. Особое внимание уделено вопросу повышения качества преподавания русского языка на уровне начального общего образования.

Ключевые слова: эпистема, языковая картина мира, национальный идеал, текст, дидактическая единица.

Сохранение и укрепление традиционных базовых национальных ценностей, – «нравственных ориентиров, формирующих мировоззрение граждан России, передаваемых от поколения к поколению, лежащих в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны...» [13, п. 1.5], – невозможно без воспитания уважения, любви и бережного отношения к родному языку.

В языке отражены и сохранены история и культура народа, его ментальность, нравственность, традиции, модели поведения. Без познания основ этнокультурной жизни очень трудно воспитать интерес и уважение к культуре других народов, поскольку «почувствовать и узнать» «чужую национальную душу может лишь тот, кто чувствует и знает собственную» [1, с. 141].

Именно родной язык, – «самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое», – отмечал К.Д. Ушинский, должен быть фундаментом национальной системы воспитания. «Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ» [15, с. 557].

Кроме того, «...постигнуть своим сердцем и разумом красоту, величие и могущество нашей многонациональной Родины», утвер-

ждал В.А. Сухомлинский [12, с. 51], может лишь тот, «кто дорожит родным словом», так как «любовь к Родине невозможна без любви к родному слову».

В основе образовательной политики современной России лежит идея необходимости обновления содержания курса русского языка, реализующего этнокультурные и аксиологические функции образования, придания ему национального характера. Так, в Указе Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной языковой политики Российской Федерации» [14, п. II.10; III.18.6; V.d], документе стратегического планирования, акцентируется внимание на том, что «русский язык является одной из основ российской государственности и неразрывно связан с традиционными российскими духовно-нравственными ценностями», а среди целей и задач государственной языковой политики – «обеспечение национальной безопасности и суверенитета Российской Федерации в языковой сфере»; «эффективное использование литературного и иного культурного наследия, созданного на русском языке, в целях духовно-нравственного воспитания граждан Российской Федерации».

Поскольку государственная языковая политика ориентирована на «совершенствование системы образования и подготовки специалистов по изучению и преподаванию русского языка, подготовки научно-педагогических кадров, а также повышение качества преподавания русского языка на всех уровнях общего и профессионального образования» [14, п. V.3], определим некоторые исходные положения современной методики начального языкового образования.

1. При обучении родному языку, наряду с другими, в качестве базовой следует рассматривать и эпистемологическую (гр. *epistēmē* – «знание», «познание») функцию языка [6], ориентированную на сохранение и трансляцию национального самосознания русского народа, его традиций, культуры и истории. В самом слове *epistēmē*, в интерпретации Платона, велико значение души, которая, не отставая и не опережая «следует (*heromenē*) за несущимися вещами» (412a) [11, с. 453], а *epistēmē* – «знание» «действительно и <...> означает, что душа стоит (*histēsīn*) подле (*epi*) вещей, нежели что она несется вместе с ними» (437a) [11, с. 486].

2. Постигание мира и человека в нем, – особые отношения человека к миру и к самому себе, – формировались в течение всей истории русского народа, а национальная языковая модель мира (образ мира, картина мира), согласно концепции А.А. Леонтьева, одновременно образ мира и отношения к миру, «переживания мира», «видение его через нашу личность»: мотивы, установки, ценности, убеждения через познавательный и эмоционально-смысловой индивидуальный опыт [8]. Следовательно, для глубокого и осмысленного уважения к русскому языку необходимо знание и осознание национального образа мира, воплощенного в родном языке.

3. Целостная модель национальной картины мира, нашедшей свое отражение в родном языке, позволяет определить *базовые национальные идеалы*.

Следует, по мнению Д.С. Лихачева, «различать национальный идеал», «который не всегда совпадает с действительностью», и «национальный характер». Идеалы «своеобразной и великой культуры невидимого града Китежа», которыми жила Древняя Русь, продолжает ученый, совмещались «с ценностями самого высокого порядка, – в зодчестве, в иконописи, в декоративном искусстве, в шитье, <...> в древнерусской хоровой музыке, и в древнерусской литературе». Сами же национальные идеалы, плохо

изучены, не поддаются «измерению нашими «европейскими» мерками высоты культуры» и не подчиняются нашим шаблонным «представлениям о том, какой должна быть «настоящая» культура» [8, с. 77–78].

И все же, соглашаясь с Н.А. Бердяевым [1, с. 141], любая культура основана «на принципе качественного отбора» – в познании, в искусстве, в душевном благородстве, культуре человеческих чувств. «Истина, красота, правда, любовь не зависят от количества, это качества».

Суммируя анализ древнерусской и русской литературы, толковых и справочных изданий [7], можно сделать вывод о том, что в национальном мировоззрении отечественные идеалы понимались следующим образом.

Доброта – благо, совесть, обязанности (человека, гражданина, семьянина), постижение Красоты и Истины (правды), стремление стать самостоятельной личностью и частью большого (общественного) целого: материализуется в добродетелях и в духовном значении.

Красота – дорога «любви и правды», союз Истины (устава, устройства, порядка) и Добра (блага), любовь, жертвенность, родовое, объединяющее начало (женственность, материнство, премудрость, мир, свет, Вселенная).

Истина – постижение и воплощение идеалов Добра и Красоты в действительность, преобразование, усовершенствование (худшей) реальности в лучшую (по идеалу), верность, законность, справедливость.

Правда – право, закон (договор, заповедь, присяга), справедливость: материализуется через Добро (добродетели).

Отметим, что идеалы Истины и Правды близки по значению и содержанию, но при этом Истина наряду с идеалом Добра стремится воплотить в действительность и идеал Красоты.

Кроме того, Любовь – жалость, вера, надежда, благоговение, мир, согласие, Добро (добродетели), Истина (исполнение заповедей и обязанностей), – выступает основным фактором социальной жизни, является связующим началом всех живых существ, благодаря которому бесконечное разнообразие объединяется во всеединстве.

В целом же, следует признать взаимосвязанность и неразрывность отечественных идеалов Доброты, Красоты и Истины, выраженных в триединстве посредством Любви.

4. Ведущей дидактической единицей обучения в курсе русского (родного) языка должен выступать текст [4], поскольку вне текста, «воспроизводимой последовательности значимых элементов», «нет ничего». Именно в тексте, «реальность представлена и сконцентрирована в доступной пониманию форме. В этом заключается его фундаментальная психологическая особенность» [2, с. 12].

Кроме того, текст является системообразующей единицей языкового образования, объединяет элементы языка, все его единицы в единую стройную систему; выступает «универсальным средством построения ситуации, отвечающей требованиям смысловой наполненности, проблемности, ценностности», поскольку хранит «информацию об истории, национальной психологии, национальном поведении, <...> обо всем, что составляет содержание культуры» [10, с. 87].

Одним из критериев отбора лексики и текстов для обучающихся, по нашему мнению, должен стать *эпистемный*, способствующий интерио-

ризации «общих» ценностей через социально-культурные ценности русского народа.

5. Поскольку переживание, в констатации Л.С. Выготского, – «внутреннее отношение ребенка как человека к тому или иному моменту действительности», то, что находится между личностью и средой» [3, с. 382–383], то наряду с осмыслением обучающимися содержания понятий, форм их проявления и пр., важным фактором формирования ценностных отношений должно стать непосредственное *проживание* младшими школьниками этих *отношений* во взаимодействии с реальной окружающей действительностью. И, действительно, отмечал психолог, «ни одна форма поведения, не является столь крепкой, как связанная с эмоцией... Ни одна моральная проповедь так не воспитывает, как живая боль, живое чувство» [4, с. 128].

Суммируя сказанное, можно сделать вывод о том, что системное изучение русского языка на уровне начального общего образования должно не только развить школьника как личность, «полноценно владеющую устной и письменной речью», но и сформировать у обучающихся национальную картину мира, обеспечить у школьников формирование российской гражданской идентичности, самосознания и самоидентичности (осмысление одновременной принадлежности к определенному этносу, национальной культуре и многонациональной стране, общероссийской культуре), помочь на этой основе интеграции в национальную и мировую культуру.

Список литературы

1. Бердяев Н. Судьба России: Опыты по психологии войны и национальности / Н. Бердяев; предисл. Л. Полякова. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 240 с.
2. Брудный А.А. Психологическая герменевтика / А.А. Брудный. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Лабиринт, 1998. – 335 с.
3. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. Т. 4; под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Аст: Хранитель, 2008. – 671 с. EDN QXVCOX
5. Кохичко А.Н. О ведущей языковой единице формирования национальной идентичности младших школьников при обучении русскому (родному) языку / А.Н. Кохичко // Педагогический журнал Башкортостана. – 2011. – №6(37). – С. 87–94. EDN OXPZOD
6. Кохичко А.Н. О концептуальном и эпистемологическом подходах к практике обучения младших школьников русскому (родному) языку / А.Н. Кохичко // Педагогика: семья-школа-общество: монография / под общ. ред. О.И. Кирикова. – Кн. 20. – Гл. XXIV. – Воронеж: ВГПУ, 2010. – С. 350–362.
7. Кохичко А.Н. О русских национальных идеалах / А.Н. Кохичко // Философия, вера, духовность: истоки, позиция и тенденции развития: монография / под общ. ред. О.И. Кирикова. – Кн. 15. – Гл. XVI. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – С. 207–224.
8. Леонтьев А.А. Педагогика здравого смысла (концепция современной общеобразовательной школы) / А.А. Леонтьев // «Школа 2000...». Концепция и программы непрерывных курсов для общеобразовательной школы / под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М.: С-инфо, 1997. – С. 9–23.
9. Лихачев Д.С. Земля родная: кн. для учащихся / Д.С. Лихачев. – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.
10. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студентов вузов / В.А. Маслова. – М.: Academia, 2001. – 202 с. EDN UKCOEJ
11. Платон. Кратил / Платон // Диалоги. Книга первая / пер. с древнегреч. М.С. Соловьева, Я.М. Боровского, А.В. Болдырева [и др.]; вступ. ст. к 1–2 тт., ст. к диалогам, помещенные в коммент., А.Ф. Лосева. – М.: Эксмо, 2008. – С. 415–491.

12. Сухомлинский В.А. Письма к сыну / В.А. Сухомлинский. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1987. – 128 с.

13. Указ Президента РФ «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 г. №809 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/> (дата обращения: 07.12.2025).

14. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной языковой политики Российской Федерации» от 11.07.2025 №474809 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202507110017> (дата обращения: 07.12.2025).

15. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К.Д. Ушинский; сост. и подгот. к печати В.Я. Струминский. – М.: Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики, 1948–1952.

Латыпова Эльвира Рашитовна

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Республика Башкортостан

Филимонова Виталия Михайловна
студентка

Институт гуманитарных и социальных наук
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Республика Башкортостан

МОДЕЛЬ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ (BLENDED LEARNING) В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ФОРМИРОВАНИЕ ТРИЛИНГВАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается методика интеграции смешанного обучения (*blended learning*) в полилингвальную образовательную среду. Анализируются психолого-педагогические условия формирования трилингвальной компетенции посредством сочетания цифровых платформ для автономного изучения лексики и очных форм обучения, направленных на развитие диалогической речи, межкультурной коммуникации и метаязыковых навыков. Представлена структурная модель, включающая когнитивный, коммуникативный и социокультурный компоненты. Подчеркивается роль цифровой образовательной среды в формировании межъязыковой интерференции и трансфера, а также в повышении учебной автономности учащихся.

Ключевые слова: образовательная среда, языковая подготовка трилингвальной компетенция, цифровые платформы, диалогическая речь, межкультурное взаимодействие.

Полилингвальное образование является одной из ключевых тенденций современного образовательного пространства, поскольку оно отвечает социальным запросам на подготовку учащихся к условиям глобализирующегося мира. Полилингвальная школа формирует у обучающихся способность функционировать в условиях многоязычия и межкультур-

ного взаимодействия, а также развивает гибкость языковой личности. В рамках одного направления особенно важным становится формированием трилингвальной компетенции, включающей владение тремя языками-родным, русским и иностранным- на уровне, необходимом для учебной и социальной коммуникации [1, с. 12].

Согласно CLIL-подходу (Content and Language integrated Learning), изучение языков должно происходить не только через собственно языковые дисциплины, но и через интеграцию предметного содержания с языковой средой [2, с. 44]. Однако в условиях высокой учебной нагрузки и ограниченного количества аудиторных часов возникает необходимость оптимизации процесса. В связи с этим смешанная модель обучения (blended learning) становится методологически целесообразной.

Смешанное обучение определяется как интеграция традиционного очного обучения с электронным (e-learning), включающим цифровые платформы, интерактивные инструменты и дистанционные формы работы. В исследованиях Г. Канука и Д. Гаррисона смешанное обучение рассматривается как модель, способная трансформировать образовательный процесс, увеличивая его эффективность и гибкость [3, с. 58].

Научные преимущества смешанного обучения подтверждаются многочисленными исследованиями.

1. Психологические: развитие саморегуляции, осознанности, когнитивной рефлексии.

2. Дидактические: возможность индивидуализации темпа, дифференциации уровня заданий, гибкость траектории.

3. Методические: возможность перераспределения учебного времени, усиление коммуникативного компонента.

4. Лингводидактические: благоприятные условия для формирования многоуровневых языковых навыков.

Для полилингвальной школы данная модель особенно продуктивна, поскольку позволяет разделить процесс обучения на этапы: самостоятельное освоение языкового материала и коммуникативная практика.

Рассмотрим цифровую образовательную среду как основу самостоятельного лексического обучения. Цифровые платформы, которые используются в исследуемой модели (Moodle, Quizlet, LearningApps, Padlet), выполняют функции: инструмента лексического накопления, средства самоконтроля, механизма отслеживания динамики продвижения, пространства для персонализации обучения.

Эти функции становятся важным для решения ключевых задач эффективного формирования трилингвальной компетенции, где важно учитывать:

- 1) интерференцию между родным и русским языком;
- 2) интерференцию между русским и иностранным;
- 3) возможный положительный «перекрёстный» трансфер;
- 4) необходимость развития метаязыковой осознанности (умение объяснять языковые закономерности).

Методика изучения лексики включает:

- 1) тематический набор слов;
- 2) повторение по алгоритму интервального повторения;
- 3) задания на сопоставление переводов;
- 4) упражнения на распознавание контекстуального употребления.

Микромодули позволяют учащемуся не перегружаться и усваивать лексику по 20–30 единиц в неделю, что соответствует когнитивным нормам усвоения второго и третьего языка [4, с. 128].

Накопленный за неделю лексический запас становится содержательной основой для очного занятия, которое в смешанной модели выполняет функцию: пространства для применения изученной лексики, платформы для развития коммуникативных стратегий, места формирования межкультурных навыков, среды рефлексии, где учащиеся обсуждают сложности, возникающие при переходе между языками.

Используются следующие виды деятельности: диалоги по социально значимым темам; диалоги по социально значимым темам; ролевые игры (магазин, аэропорт, интервью, спор), трилингвальные мини-дебаты: ученики обязаны менять язык каждые 30–40 секунд; реконструкция ситуаций межкультурного недопонимания. Такие упражнения стимулируют развитие стратегической и дискурсивной компетенции, описанных в коммуникативной модели Хаймса [7, с. 33].

Эти компетенции, отточенные в рамках отдельных заданий, находят свое комплексное применение и дальнейшее развитие в проектной работе. Проект становится центральным элементом методики, поскольку он: развивает когнитивные навыки (анализ, сравнение, интерпретация); укрепляет мотивацию; формирует социально-коммуникативную ответственность; способствует глубокому культурологическому погружению. Студенты собирают материалы на трех языках, что требует от них более высокого уровня критического мышления и языковой рефлексии.

Проведем анализ психологических аспектов трилингвального обучения. Психологические исследования отмечают, что обучение трем языкам формирует: дивергентное мышление; когнитивную гибкость; более быстрый переключатель внимания; устойчивость к многозадачности; развитие функции рабочей памяти. Смешанное обучение усиливает эти эффекты, поскольку добавляет элемент самостоятельного планирования и цифрового взаимодействия.

Смешанная модель обучения является эффективным дидактическим инструментом формирования трилингвальной компетенции в полилингвальной школе. Она объединяет сильные стороны цифровой и очной образовательной среды, способствует развитию языковой личности, обеспечивает рост автономности и улучшение качества межкультурной коммуникации. Представленный подход может быть успешно адаптирован под любое языковое сочетание и возрастную группу учащихся.

Список литературы

1. Барышникова Н.В. Полилингвальное образование в школе / Н.В. Барышникова. – М.: Просвещение, 2018. – 180 с.
2. Латыпова Э.Р. Влияние технологий на развитие языка / Э.Р. Латыпова, С.А. Файзуллина // Материалы VII Междунар. молодеж. науч.-практ. конф. – Уфа, 2024. – С. 369–371. EDN RAOIRI
3. Федоров Н.Э. Влияние цифровых технологий на сохранение исчезающих языков / Н.Э. Федоров, Э.Р. Латыпова // Материалы Всерос. молодеж. науч.-практ. конф. – Уфа, 2024. – С. 524–526. EDN FCMSLN
4. Coyle D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge: CUP, 2010. – 184 p.
5. Garrison D. Blended learning: Uncovering its transformative potential / D. Garrison, H. Kanuka. – London: Routledge, 2013. – 210 p.

6. Graham C. Blended learning systems: Current trends and future directions / C. Graham. – New York: Routledge, 2019. – 298 p.
7. Horn M. Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools / M. Horn, H. Staker. – San Francisco: Jossey-Bass, 2015. – 352 p.
8. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes. – London: Penguin Books, 1972. – 102 p.
9. Littlewood W. Communicative Language Teaching / W. Littlewood. – Cambridge: CUP, 2004. – 259 p.

Николаева Елена Васильевна

воспитатель

Казакова Ирина Владимировна

воспитатель

Тимофеева Мальвина Юрьевна

воспитатель

Григорьева Мария Ростиславовна

воспитатель

Гаврилова Евдокия Венедиктовна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №95»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ДЕТСКИЙ САД – ПЕРВЫЙ МОСТ В МИР ЗНАНИЙ: ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье представлен анализ роли детского сада как важнейшего этапа в подготовке ребенка к начальному школьному обучению. Рассматриваются ключевые аспекты влияния дошкольного учреждения на развитие когнитивных, социальных, эмоциональных и коммуникативных навыков детей. Подчеркивается значимость профессиональной компетентности педагогов и важность взаимодействия с семьей для обеспечения целостного и успешного перехода из дошкольного детства в школу.

Ключевые слова: детский сад, подготовка к школе, готовность к обучению, социализация, когнитивное развитие, эмоциональный интеллект, взаимодействие семьи и дошкольного учреждения, образовательная среда, игровые технологии.

Вопрос о готовности ребенка к школе является предметом постоянного внимания специалистов в области педагогики и психологии. Современное общество предъявляет высокие требования к первоклассникам, ожидая от них не только базовых знаний, но и умения адаптироваться к новым условиям, эффективно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, а также проявлять самостоятельность и инициативность. В этом контексте роль детского сада становится критически важной – именно здесь формируются фундаментальные навыки и качества, необходимые для успешного освоения школьной программы и адапта-

ции к учебному процессу. Традиционное представление о детском саде как исключительно месте хранения детей уходит в прошлое, уступая место пониманию его функции как мощного инструмента социальной и интеллектуальной подготовки к дальнейшему обучению.

Когнитивная готовность: фундамент познавательной активности.

Подготовка к школе начинается задолго до первого звонка и включает в себя развитие широкого спектра когнитивных способностей. Важно понимать, что речь идет не о запоминании конкретных фактов или решению математических примеров, а о формировании базового интереса к знаниям, развитии логического мышления и способности к решению проблем. Детский сад предоставляет уникальную среду для реализации этого потенциала. Игровые занятия, направленные на развитие мелкой моторики (например, конструирование, лепка), стимулируют умственную деятельность и учат планированию действий. Организация сюжетно-ролевых игр способствует развитию воображения, творческого мышления и умению находить выход из нестандартных ситуаций. Знакомство с цветами, формами, цифрами и буквами происходит не насильственно, а через игру и практическую деятельность, вызывая положительные эмоции и формируя позитивное отношение к учебе. Особое внимание уделяется развитию речи – обогащению словарного запаса, формированию грамматической правильности и развитию навыков выразительной речи, необходимых для успешного общения и усвоения информации.

Социально-эмоциональное развитие: ключ к успешной адаптации.

Помимо когнитивных навыков, для успешного обучения в школе необходимо обладать определенными социальными и эмоциональными компетенциями. Детский сад выступает идеальным полигоном для формирования этих качеств. Здесь дети впервые сталкиваются с необходимостью общаться со сверстниками и взрослыми вне семейного круга, учатся делиться, сотрудничать, разрешать конфликты и соблюдать правила поведения. Педагоги помогают детям развивать эмпатию, понимать чувства других людей и реагировать на них соответствующим образом. Развитие эмоционального интеллекта позволяет ребенку лучше контролировать свои эмоции, справляться со стрессом и выстраивать конструктивные отношения со сверстниками и одноклассниками. Значительную роль играет формирование самооценки и уверенности в своих силах. Поощрение самостоятельности, предоставление возможности выбора и похвала за достижения помогают детям поверить в себя и приобрести необходимую мотивацию для дальнейшего роста. Именно в детском саду ребенок осознает себя частью коллектива и начинает отвечать за свои поступки.

Роль педагога и значение взаимодействия с семьей.

Эффективность работы детского сада по подготовке ребенка к школе напрямую зависит от профессионализма воспитателей и их умения создавать благоприятную образовательную среду. Педагог должен быть не просто организатором деятельности, а внимательным наблюдателем, чутким помощником и мудрым советчиком. Он должен уметь видеть индивидуальные особенности каждого ребенка, учитывать его потребности и помогать ему раскрывать свой потенциал. Применение современных методик и технологий, таких с использованием игровых форм, проектной деятельности и индивидуального подхода, повышает эффективность образовательного процесса. Однако, одного лишь труда воспита-

теля недостаточно. Необходимым условием успешной подготовки ребенка к школе является тесное взаимодействие с семьей. Родители должны быть активными участниками образовательного процесса, поддерживать усилия воспитателей и продолжать работу по развитию ребенка дома. Регулярные консультации, совместные мероприятия, обмен информацией позволяют создать единое пространство поддержки и обеспечить целостный подход к подготовке ребенка к школе. Необходимо подчеркнуть важность информирования родителей о прогрессе ребенка, выявлении трудностей и разработке стратегий их решения.

Практические рекомендации для воспитателей и родителей.

Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать несколько практических рекомендаций для воспитателей и родителей, направленных на повышение эффективности подготовки ребенка к школе.

Создание игровой среды: организация разнообразных игр и занятий, способствующих развитию когнитивных, социальных и эмоциональных навыков.

Развитие речи: акцент на расширении словарного запаса, формировании грамматической правильности и развитии навыков выразительной речи.

Формирование элементарных математических представлений: знакомство с числами, величинами, геометрическими фигурами посредством игры и практической деятельности.

Содействие социализации: создание условий для взаимодействия детей друг с другом, обучение навыкам сотрудничества и разрешения конфликтных ситуаций.

Развитие эмоционального интеллекта: обучение распознаванию и управлению своими эмоциями, развитие эмпатии и уважения к другим людям.

Укрепление взаимосвязей с семьей: регулярные консультации, совместные мероприятия, обмен информацией о прогрессе ребенка.

Использование индивидуального подхода: учет индивидуальных особенностей каждого ребенка при организации образовательного процесса.

Формирование позитивного отношения к школе: рассказы о школе, знакомство с ее традициями и особенностями, создание позитивной атмосферы вокруг темы обучения.

Заключение.

Детский сад играет незаменимую роль в подготовке ребенка к школе. Это не просто место для временного пребывания детей, а полноценная образовательная среда, где формируются основы будущих знаний и навыков. Профессионализм педагогов, тесное взаимодействие с семьей и использование современных методик и технологий позволяют обеспечить эффективную подготовку ребенка к школе и помочь ему успешно адаптироваться к новым условиям обучения. Инвестиции в качество дошкольного образования сегодня – это инвестиции в будущее поколение. От того насколько хорошо мы подготовим наших детей к школе, зависит их дальнейший успех и благополучие.

Список литературы

1. Азарова Л.А. Психологическая готовность детей к школе / Л.А. Азарова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – М.: Просвещение, 2007. – С. 68–75.
2. Борщова М.В. Психолого-педагогическая диагностика готовности детей шестилетнего возраста к обучению в школе / М.В. Борщова // Дети и школа. – 2009. – №7. – С. 47–54.

3. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский. – М.: Педагогическое общество России, 2002.
4. Матюшкин А.М. Как перейти к психологическим основам содержания обучения / А.М. Матюшкин // Из опыта работы школы. – М.: Просвещение, 1985. – С. 118–134.
5. Речкина Е.Ю. Готовы ли ваши дети к школе? Методические рекомендации для родителей и педагогов / Е.Ю. Речкина, Н.Л. Кудашова. – Калининград: Н Регион, 2014.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Минобрнауки РФ, 2013.

Онин Денис Александрович

аспирант

ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»

г. Ханты-Мансийск, Ханты-Мансийский Автономный округ – Югра АО

DOI 10.31483/r-152365

К ПРОБЛЕМЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА РЕЛИГИОЗНО-КУЛЬТОВЫХ ЛЕКСЕМ ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье представлены проблемы, связанные с отсутствием эквивалентности специальной национально-хантыйской культовой терминологии в русском языке, как языка научного описания для изложения особенностей хантыйских культовых реалий. Поэтому необходимо с помощью методов описания и анализа терминологий, выработать возможности реализации в специальной культовой лексике хантыйского языка перевода терминов. Исследование показывает, что наиболее актуальными представляются случаи пословного перевода и перевода иноязычного термина с помощью описательного оборота.*

***Ключевые слова:** языковая картина мира, верования, лингвистика, перевод, лексема.*

Выявление и изучение языковых средств, выражающих верования в картине мира хантыйского языка, является одной из ключевых в исследовании лексического состава хантыйского языка. Однако, как показывает анализ материала, в процессе изложения на языке научного исследования, которым является русский язык, возникают важные и актуальные терминологические трудности репрезентации специальной культовой хантыйской лексики, связанные с «проблемой использования специальной лексики как элемента распределения содержания в переводных текстах и проблемой перевода терминов, подбора соответствий» [1, с. 241]. Соответственно с этим, опираясь на специальные работы по терминоведению, попытаемся определить эти трудности. Так, по мнению С.В. Гринев-Гриневич, «с точки зрения трудности понимания и перевода терминов возможно их деление на три группы: термины, обозначающие иностранные реалии, идентичные отечественным реалиям; термины, обозначающие иностранные реалии, для которых отсутствуют отечественные реалии, но есть общепринятые терминологические эквиваленты; термины, обозначающие иностранные реалии, идентичные оте-

чественным реалиям, для которых отсутствуют отечественные аналоги и нет общепринятых терминологических эквивалентов [1, с. 243; 4].

В исследуемом хантыйском материале, если отсутствует эквивалент переводному термину, то наблюдаются следующие нижеописанные случаи: пословный перевод и перевод иноязычного термина с помощью описательного оборота. Рассмотрим их более подробно.

В работе М.А. Лапиной «Этика и этикет хантов», в разделе посвящённой этике социальных взаимоотношений, в т. ч. и элементам сакральной лексики ханты [3, с. 33–41], к хантыйской единице *Мир ванты ху* приводится вариант перевода «За миром наблюдающий мужчина» [3, с. 35], представляющий «пословный перевод (структурное калькирование)», при котором учитываются «тенденции терминообразования в разных языках» с помощью которых появляется «возможность передачи» хантыйских «терминов-словосочетаний русскими сложными терминами» [1, с. 243]. Например, термин, обозначающий хантыйскую реалию *Мир ванты ху* (ср.: букв. *мир* «мир» + *вантты* «смотреть» + *ху* «мужчина») не имеет аналога в русском языке и, соответственно, не существует «терминологического эквивалента» в русском языке [1, с. 243]. Ср.: другие примеры: *йем хор* «священное изображение» (букв. *йем* «святой» + *хор* «изображение»), *йеман як* (jɛmən jak) «священный танец» (букв. *йемән* «святой» + *йак* «танец»), *вой як* «звериный танец» (букв. *вой* «зверь» + *як* «танец»), *лунж як* «танцы духов» (букв. *лунж* «божество» + *як* «танец»). В этих лексических единицах наблюдается калькирование, произошедшее путем буквального перевода (обычно по частям) слова.

Аналогичное наблюдается в переводах следующих реалий: *Турм ащи* (turəm aši) «Небесный отец» [3, с. 36] (ср.: букв. *турәм* «небо» + *ащи* «отец»). Однако в таких языковых единицах преобладает значение близкое к «семантическому калькированию» [1, с. 243], свойственный аналогично и таким единицам как: реалия *Тэк ики* «дух-покровитель Тегинский старик» (букв. *Тэк* «д. Тегин» + *ики* «старик, мужчина»), являющаяся духом-покровителем «социальной группы *тэкин ёх* (tekən joχ) «тегинские люди или люди с Тегинской протоки»» [3, с. 35] (букв. *тэкән* «тегинский» + *йох* «народ»); реалии, имеющие отношение к родовым женским духам и природным стихиям *Турм эви* «Небесная девушка» (букв. *турәм* «небо» + *эви* «девушка»), *Инк-ворт эви* «Водяного царя дочь» [3, с. 49] (букв. *йиңк* «вода» + *ворт* «прародитель» + *эви* «девушка»); *хатт-имэ* «Солнце-старуха» (букв. *хатт* «солнце» + *имэ* «женщина»). В этом случае переводимые единицы получают новое значение в языке, на который осуществлен перевод, в частности на русский язык, т.к. таких реалий и номинаций в этом языке не существует.

В случаях, когда невозможно передать понятие, то довольно часто тогда в переводах транслирование значения происходит с помощью описательного оборота-перевода, где одна из лексем будет иметь показатель падежа, например, как в хантыйском благопожелании: шур. *Йәм нбмасн* «С добрыми-хорошими мыслями» (букв. *йәм* «хорошо» + *нбмас* «мысль» + суфф. -н показатель местно-творительного падежа). В хантыйском термине выражения недовольства используется языковая единица шур. *йидта хўвдум от* «нечисть» (букв. *йидта* «снизу» + *хўвдум* «выплывший» + *от* «нечто»). Здесь смысл понятия неудовлетворения в переводе на русский язык передается с помощью развёрнутых (сло-

во)сочетаний, слов, буквально обозначающих описательный оборот *йицта хўвдум от* «снизу возникшее нечто» с помощью, которого раскрываются существенные признаки, обозначаемые в хантыйских реалиях. Приведем ещё примеры: *сынск.* «*Кейв ур ху акем ики* «дух-покровитель групп Сеня ёх и Кун авыт ёх»» переводится как «(Каменный ненец дядька старик)» [5, с. 134] – *kew ur χи акем ики* образовано в действительности благодаря следующим составляющим: (букв. *kew* «камень»+ *ur* «ненец»+ *χи* «мужчина»+ *акем* (= *аки* «дядя»+ *-em* -лично-притяжательный показатель, указывающий на 1-е лицо, ед. ч. «=дядя (мой)») + *ики* «мужчина»); лексическая единица «*Айем хуци йехлап вэрт* «Лук имеющий могучий дух (покровитель реки Куноват)»» [5, с. 134] – *ајет χўси јехлап вурт* образовано от *ајет* (= *ај* «младший»+ «*-em* – лично-притяжательный показатель, указывающий на 1-е лицо, ед. ч. «=младший (мой)»)»+ *χўси* «к – послелог»+ *јехлап* (= *јехл* «лук»+ *-ap* – «отглагольный суффикс со значением орудие действия (=предмет, связанный с действием)» [2, с. 42] + *иурт* «дух-покровитель»+ *ики* «мужчина») и т. д.

Таким образом, в силу того что представленные хантыйские культовые реалии отсутствуют в русском языке, и не имеют достаточной переводной эквивалентности в русском языке, то важно выбрать адекватный вариант перевода, на который необходимо дать название реалии на русском языке. Данная проблема является сложной «из-за несоответствия терминологий» [1, с. 241], в связи с чем приходится выбирать вариант перевода, представленный в немногочисленных источниках и терминологических словарях по хантыйской религиозно-культовой лексике, либо уточнять в ходе сбора и актуализации исследуемого материала. Что же касается «вариантности перевода терминов, то она является вполне нормальным объективным явлением, обусловленным тем, что национальные терминологии развиваются в разных социально-культурных и исторических условиях» [1, с. 241–242].

Список литературы

1. Гринев-Гриневиц С.В. Терминоведение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С.В. Гринев-Гриневиц. – М.: Академия, 2008. – 304 с. EDN VRDUHV
2. Каксин А.Д. Казымский диалект хантыйского языка / А.Д. Каксин. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2007. – 134 с. EDN ZCGMNN
3. Лапина М.А. Этика и этикет хантов / М.А. Лапина. – Томск: Издательство Томского университета, 1998. – 115 с.
4. Нелюбин Л.Л. Перевод боевых документов армий США / Л.Л. Нелюбин. – М.: Воениздат, 1989. – 270 с. EDN UCZCRD
5. Перевалова Е.В. Северные ханты: этническая история / Е.В. Перевалова. – Екатеринбург: УрО РАН, 2004. – 414 с. EDN RVEBAL

Татарина Александра Эдуардовна
магистрант

Научный руководитель

Федорова Светлана Николаевна

Заслуженный работник образования Республики Марий Эл,
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В РАБОТЕ С ПЕДАГОГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: авторы статьи отмечают, что актуальность исследования обусловлена высокой динамикой развития дополнительного образования детей и необходимостью профессионального роста педагогических кадров в условиях модернизации системы по Концепции до 2030 г. Методическое сопровождение представляет собой целенаправленный процесс, связывающий теорию и практику, с функциями: диагностико-аналитической (изучение потребностей), моделирующей (разработка моделей), организационно-педагогической (координация), контрольно-коррекционной (оценка и корректировка) и научно-экспериментальной (внедрение инноваций). В городском округе «Город Йошкар-Ола» (2019–2024 гг.) в рамках нацпроекта «Образование» реализована Целевая модель через Муниципальный опорный центр ДОД (МОЦ ДОД): персонализированный учет, независимая оценка качества, создание «Точек роста», «Кванториумов», «IT-куба», новые формы (заочные школы, дистанционные программы). Проведен Фестиваль «Радуга творческих идей». Цель — анализ содержания, функций и механизмов сопровождения; методология — анализ литературы и обобщение опыта. Результаты: систематизация подходов для повышения качества дополнительного образования, применимых в других учреждениях.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, методическое сопровождение, педагог дополнительного образования, целевая модель, обмен педагогическим опытом, муниципальный опорный центр.

Дополнительное образование детей сегодня отличается высокой динамикой развития. За последний годы в данной системе образования произошли изменения приоритетов и целей, что вызвало повышение требований к профессиональному развитию педагога дополнительного образования детей (далее – ДОД) и его методическому сопровождению.

Одной из задач, обозначенной в Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31.03.2022г. №678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года») [15] является создание условий для профессионального развития и самореализации управленческих и педагогических кадров ДОД. В соответствии с этим, в профессиональном развитии педагогов дополнительного образования отмечается необходимость методического со-

проведения подготовки педагогов, модернизируются подходы, модели, технологии и содержание методической работы.

Инновационные процессы в сфере ДОД стимулируют к обновлению и методическую деятельность, выделенную в качестве приоритетного направления работы образовательных организаций и непрерывного повышения квалификации педагогических работников, необходимо организовать научно-методическое сопровождение и программно-методическое обеспечение по изменениям и обновлению системы образования [2].

Должны быть апробированы различные программы наставничества педагогических работников; выявлены и растиражированы эффективные педагогические практики; оказана методическая поддержка в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, сформированных на основе дефицитов профессиональных компетенций; проведены мероприятия обучающего характера в практико-ориентированных и нестандартных форматах [3].

Понятие «методическое сопровождение» раскрыто Лопатиной О.Л. как целенаправленный процесс, обеспечивающий взаимосвязь теоретической и практической сторон профессионального образования, оказание помощи и поддержки в становлении педагога как субъектаправовой просвещенности [8].

Методическая работа в учреждении ДОД объяснена Буйловой Л.Н. как вид педагогической деятельности, направленный на анализ и обобщение современных форм и методов образовательновоспитательного воздействия на личность, обучение педагогического персонала эффективным методикам и технологиям работы. Она основана на анализе результатов работы учреждения ДОД, учебновоспитательного процесса, его условий, направлена на достижение оптимальных результатов обучения, воспитания и развития личности [1].

В сфере дополнительного образования, в соответствии со статьей 11 Федерального закона Российской Федерации от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [16] не предусмотрены федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования. Вариативность и разнообразие методов и технологий работы педагогов дополнительного образования определяет необходимость комплексного методического сопровождения подготовки и повышения профессионального мастерства, основанных на объединении предметной области, общей педагогической подготовки и в сфере ДОД.

Соколова Н.А. выделила функции методического сопровождения:

- диагностико-аналитическая функция предполагает изучение потребностей и запросов общества; оценка профессиональной подготовки и навыков педагогов в психологии, педагогике и предметной области; определение факторов, влияющих на работу педагогов, а так же выявление потребностей в их профессиональном развитии; анализ методов и технологий деятельности педагогов, состояния и условий образовательного процесса;

- моделирующая функция включает составление модели методического обеспечения на основе данных, собранных на этапе диагностики и анализа;

- организационно-педагогическая функция содержит в себе разработку системы сотрудничества с организациями и учреждениями, занимающихся воспитанием и защитой прав детей; создание и пополнение

банка методических материалов; организация повышения квалификации педагогов; индивидуальное сопровождение педагогов, проведение мероприятий и конкурсов профессионального мастерства;

– контрольно-коррекционная включает подбор методов диагностики и создание системы мониторинга; отслеживание применения педагогических знаний и корректировку содержания программ повышения квалификации; содействие педагогам в проектировании и реализации дополнительных общеобразовательных программ; корректировку методического сопровождения педагогов;

– научно-экспериментальная функция предполагает изучение практических знаний в процессе методической работы, создание экспериментальной площадки для тестирования новых педагогических идей, методов и технологий [3].

Основные задачи методической службы в учреждении ДОО описала Буйлова Л.Н [1]: разработка организационной структуры; усиление учебно-воспитательного процесса; совершенствование методического руководства; укрепление связи с наукой и практикой; внедрение новых технологий обучения и воспитания; обеспечение учебного процесса оборудованием, техническими средствами обучения, учебно-методической литературой, дидактическими средствами обучения; разработка системы диагностики и мониторинга; организация и управление деятельностью психологической службы; внедрение программно-целевого подхода в управлении образовательным процессом на основе проведения проблемно-ориентированного анализа.

Приоритетные предметы методического обеспечения в учреждении ДОО – педагогическая деятельность, педагогическая система, воспитательный и образовательный процессы, а приоритетный объект обеспечения – педагогический коллектив учреждения, подразделения, педагоги [5].

В Министерстве просвещения России сформирована единая федеральная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. Федеральная система определяет методологические, организационные, содержательные и процессуальные основы деятельности и направления модернизации структур и форм научного и методического сопровождения педагогических работников в целях развития кадрового потенциала системы образования Российской Федерации [4].

С 2019 по 2024 годы в городском округе «Город Йошкар-Ола» (далее – ГО «Город Йошкар-Ола»), как и в Республике Марий Эл в целом, в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» [10], реализовывался комплекс мероприятий по модернизации ДОО. В целях реализации мероприятий указанного проекта с 2020 года внедряется Целевая модель развития региональных систем дополнительного образования детей (далее – Целевая модель) [7]. Целью внедрения Целевой модели является создание условий для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности, и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся.

Постановлением администрации городского округа «Город Йошкар-Ола» от 04 марта 2021 года №167 была создана муниципальная межведомственная рабочая группа. В состав рабочей группы вошли представители администрации муниципалитета, руководители отделов управления образования, культуры и спорта, а также МБОУ ДО «Центр дополнительного образования для детей» г. Йошкар-Олы [10]. Рабочая группа осуществляет свою деятельность в форме заседаний, ведется активная работа по разработке нормативно-правовых актов.

В марте 2021 года на базе МБОУ ДО «Центр дополнительного образования для детей» г. Йошкар-Олы постановлением администрации городского округа «Город Йошкар-Ола» был создан муниципальный опорный центр дополнительного образования детей (далее МОЦ ДОД) – как координатор системы дополнительного образования в муниципалитете, как ядро в сети организаций, осуществляющих деятельность в сфере ДОД [14].

Основные направления деятельности МОЦ ДОД [7]: организационно-консультационное сопровождение учреждений; программно-методического и кадрового потенциала; организационная и методическая работа по реализации механизма социального заказа и персонализированного учета ДОД; организация независимой оценки качества дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ; развитие кадрового потенциала.

В целях развития ДОД в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» к 2024 году в ГО «Город Йошкар-Ола» созданы 2054 новых мест дополнительного образования (из них 1164 новых мест создано на базе республиканских организаций и 890 – в муниципальных), которые оснащены оборудованием и средствами обучения для реализации дополнительных общеразвивающих программ. Новые места открыты по всем шести направленностям дополнительного образования, особое внимание уделено созданию новых мест технической, туристско-краеведческой и естественно-научной направленностей.

Программы дополнительного образования успешно реализуются в центрах образования цифрового, естественно-научного, технического и гуманитарного профилей «Точка роста» (далее – Центры «Точка роста»), созданных в 2024 году на базе 2 общеобразовательных организаций в рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование». Так же создано 4 школьных технопарка «Кванториум», в которых реализуются дополнительные общеобразовательные программы естественно-научной и технической направленностей.

Инновационными площадками ДОД, обучение в которых направлено на развитие знаний и навыков в области информационных технологий и программирования, является центр цифрового образования детей «ИТ-куб», созданный в рамках федерального проекта «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование».

Разработаны и внедрены в образовательный процесс муниципальных образовательных организаций города новые формы дополнительного образования: 4 дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых в формате заочных школ и ежегодных сезонных школ для мотивированных школьников; 14 разноуровневых дополнительных общеобразовательных программ; 9 дополнительных общеобразовательных про-

грамм, реализуемых с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения; 27 дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых в сетевой форме с использованием ресурсов образовательных организаций всех типов, в том числе профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования, а также научных организаций, организаций спорта, культуры, общественных организаций и предприятий реального сектора экономики.

Одним из инструментов повышения качества дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых образовательными организациями всех типов и видов, является независимая оценка качества (общественная экспертиза) (далее – НОК) дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ. Целью ее проведения является получение сведений о качестве реализуемых программ. Независимая оценка качества проводится в интересах участников отношений в сфере дополнительного образования детей для определения соответствия содержания программ заявленным в них целям и задачам, потребностям обучающихся, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность. Специалистами МОЦ ДОД регулярно проводится методическое, консультационное сопровождение педагогов муниципальных образовательных организаций в целях приведения программ дополнительного образования в соответствие с требованиями приказа Управления образования администрации городского округа «Город Йошкар-Ола» от 03.07.2025 г. №2/4 «Об утверждении Требований к условиям и порядку оказания муниципальной услуги «Реализация дополнительных общеразвивающих программ» в городском округе «Город Йошкар-Ола» в 2025/2026 учебном году» для прохождения независимой оценки качества (общественной экспертизы) [12]. Работу по проведению НОК осуществляет рабочая группа экспертов из 106 представителей муниципальных образовательных организаций всех типов, состав которой утвержден приказом управления образования администрации городского округа «Город Йошкар-Ола» от 24.03.2025 г. №118 «О проведении независимой оценки качества дополнительных общеобразовательных программ» (ранее – от 18.03.2022 г. №74, от 09.02.2023 г., 10.04.2023 г., 27.04.2023 г.) [13]. С целью совершенствования профессиональных компетенций экспертов, необходимых для деятельности в области проектирования и разработки, а также экспертизы дополнительных общеобразовательных программ для детей, ежегодно организовывается обучающий семинар. Муниципальный этап НОК проводится с 2022 года, в течение 3 лет муниципальную экспертизу прошли более 1154 программ дополнительного образования, реализуемые учреждениями дополнительного образования, дошкольными образовательными организациями, общеобразовательными организациями, в том числе реализуемые в рамках пришкольных лагерей дневного пребывания. Анализ данных, полученных в результате проведения независимой оценки качества, показал, что направленные на экспертизу программы дополнительного образования соответствуют критериям.

В социальной сети Вконтакте создана и регулярно пополняется группа МОЦ ДОД, где размещаются инструкции и пояснения для педагогов, а также актуальные нормативно-правовые документы.

С целью обобщения и распространения перспективного педагогического опыта, поддержки творческой инициативы педагогических работни-

ков системы ДОД в марте 2025 года проведен городской Фестиваль педагогического мастерства в сфере дополнительного образования для детей «Радуга творческих идей». В фестивале приняли участие руководящие и педагогические работники, реализующие дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы различных направленностей.

Участники фестиваля выбору участвовали в одной из площадок:

- площадка «Мастер-класс» предполагала демонстрацию профессионального мастерства в сфере ДОД, обмен новыми формами организации обучения и воспитания обучающихся, результативными методическими приемами;

- площадка «Панорама педагогического опыта» включала презентацию применяемых методик и технологий в сфере ДОД, методических разработок, докладов, педагогических проектов и исследование, видеоматериалы;

- площадка «Выставка декоративного творчества» содержала демонстрацию самостоятельно изготовленных изделий.

Фестиваль педагогического мастерства показал высокую заинтересованность педагогов в обмене опытом, демонстрации своих методических продуктов и творческих работ. Фестиваль стал своеобразной формой повышения квалификации педагогов, он поспособствовал образовательному росту его участников, помог не только продемонстрировать профессиональные умения, но и подчеркнуть идеи коллег, познакомиться с успешным опытом реализации актуальных педагогических практик.

Таким образом, можно отметить, что проблема методического сопровождения в работе с педагогами дополнительного образования является одним из приоритетных направлений работы образовательных организаций. Ее актуальность обусловлена инновационными процессами и модернизацией сферы ДОД. Методическое сопровождение в работе педагога ДОД – это процесс обеспечения условий, способствующих формированию, развитию профессиональной психолого-педагогической компетенции педагогических работников и совершенствованию образовательного процесса. Методическое сопровождение выполняет диагностико-аналитическую, моделирующую, организационно-педагогическую, контрольно-коррекционную, научно-экспериментальную функции. Целенаправленная и систематическая деятельность МОЦ ДОД ГО «Город Йошкар-Ола» способствует профессиональному развитию и самореализации педагогических кадров.

Список литературы

1. Буйлова Л.Н. Организация методической службы учреждений дополнительного образования детей: учеб.-метод. пособие / Л.Н. Буйлова, С.В. Кочнева. – М.: Владос, 2001. – 158 с.
2. Буйлова Л.Н. Специфические особенности методического сопровождения и программно-методического обеспечения деятельности педагога в условиях создания новых мест дополнительного образования: от дополнительной общеразвивающей программы к учебно-методическому комплексу / Л.Н. Буйлова // Информационно-методический журнал «ПРО-ДОД». – 2022. – №6. – С. 5–16. EDN IWOZNM
3. Вейдт В.П. Научно-методическое сопровождение педагога: содержание и направления деятельности / В.П. Вейдт // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2022. – № (15). – С. 14–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://koirojournal.ru/realises/g2022/30snt12022/kvo302/> (дата обращения: 09.12.2025). EDN BAIBNI

4. Дополнительное образование детей: понятие и правовые основы / К.С. Гордеев, Н.А. Дубровин, А.А. Жидков [и др.] // Современные научные исследования и инновации. – 2021. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2021/06/95355> (дата обращения: 02.12.2025). EDN USKXCF

5. Дополнительное образование детей: история и современность: учеб. пособие для вузов / отв. ред. А.В. Золотарева. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2024. – 277 с.

6. Егорова Г.В. Становление профессиональной позиции педагога дополнительного образования / Г.В. Егорова, И.А. Ахметшина, О.Н. Поддубская // Сборник научных трудов V международного форума по педагогическому образованию. Часть 1. Развитие профессиональных компетенций учителя: основные проблемы и ценности. – Орехово-Зуево: Отечество, 2019. – С. 255–260. EDN AGCETS

7. Кибатова Ф.А. Муниципальный опорный центр как ключевой механизм формирования региональной системы дополнительного образования детей / Ф.А. Кибатова, А.Э. Татаринова // Научно-методический журнал «Туныктышо Учитель». – 2022. – №4. – С. 71–74.

8. Лопатина О.Л. Модель сопровождения педагога дополнительного образования в учреждении дополнительного образования детей / О.Л. Лопатина, Н.А. Наумова, В.В. Малукова // Саморазвитие в педагогике и психологии: сб. статей междунар. науч.-практ. конф. – Уфа: Агентство международных исследований, 2018. – С. 135–138. EDN YQRRFJ

9. Соколова Н.А. Педагогика дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Н.А. Соколова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – 224 с. EDN QYFKVD

10. Паспорт федерального проекта «Успех каждого ребенка»: утв. проектным комитетом по нац. проекту «Образование» (протокол от 07.12.2018 №3).

11. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей» от 03.09.2019 №467.

12. Приказ управления образования администрации городского округа «Город Йошкар-Ола» «Об утверждении Требований к условиям и порядку оказания муниципальной услуги в социальной сфере «Реализация дополнительных общеразвивающих программ» в городском округе «Город Йошкар-Ола» в 2025/2026 учебном году» для прохождения независимой оценки качества (общественной экспертизы)» от 03.07.2025 №2/4.

13. Приказ управления образования администрации городского округа «Город Йошкар-Ола» «О проведении независимой оценки качества дополнительных общеобразовательных программ» от 24.03.2025 №118.

14. Распоряжение Правительства Республики Марий Эл «О реализации мероприятия по формированию современных управленческих и организационно-экономических механизмов в системе дополнительного образования детей, в том числе по внедрению Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей в рамках федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» от 02.07.2019 №301-р.

15. Распоряжение Правительства РФ «О Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года» от 31.03.2022 №678-р.

16. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.

Тимашова Ирина Ивановна

преподаватель
Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос технологии развития эмоционального интеллекта при обучении говорению на уроках иностранного языка, применение которой погружает обучающихся в языковую среду и культурный контекст. Автор подчеркивает, что такой подход способствует обострению чувств и осуществлению эмоционального обмена, делает устное общение более непосредственным, открытым, живым.*

***Ключевые слова:** технология развития эмоционального интеллекта, этапы обучения говорению, эмпатия, вербальные и невербальные средства коммуникации, эмоциональный интеллект, межличностные отношения, эффективность обучения.*

Жизнь человека без общения невозможно считать полноценной, так как межличностное взаимодействие является естественной потребностью и регулярно осуществляемым действием, целью которого является обмен интеллектуальными, социальными, духовными и эмоциональными ценностями. Умение общаться необходимо для того, чтобы познавать и узнавать новое и интересное, вести доброжелательный и бесконфликтный диалог, донося до собеседника свои мысли и чувства, отстаивая свои интересы, понимая и принимая идеи и эмоции других людей. Коммуникация осуществляется невербальными (мимика, жесты, интонация и др.) и вербальными (речь) средствами. Таким образом, говорение на иностранном языке является одним из средств общения, которое позволяет осуществлять межкультурное взаимодействие.

Обучение говорению на иностранном языке в современном образовании является приоритетной целью, но трудным процессом, так как предполагает мотивированность, целенаправленность, инициативность, активность, самостоятельность, спонтанность, ситуативность и эмоциональную окрашенность в условиях отсутствия естественной потребности в общении и контактов с носителями языка. Обучающиеся испытывают немалые трудности в ходе устной коммуникации из-за боязни допустить ошибки, дефицита знаний по обсуждаемой проблеме, заинтересованности в теме и др. Данные факторы ориентируют преподавателей на использование эффективных технологий на уроках иностранного языка при развитии умений устного общения. Одной из таких действенных технологий является, на наш взгляд, технология развития эмоционального интеллекта.

Определение сущности понятия «эмоциональный интеллект» будоражило умы ученых уже давно. Первые исследования данной проблемы

нашли свое отражение в зарубежной литературе в публикациях Джона Майера, Питера Сэловея, Даниеля Гоулмана и других. Среди отечественных ученых этим вопросом занимались С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, М.А. Манойлова, Е.А. Хлевная и другие. В 1995 году Даниель Гоулман ввел термин «Emotional Intelligence» (эмоциональный интеллект), обозначающий способность человека понимать и контролировать свои эмоции, а также эмоции окружающих, и на этой основе строить взаимодействие [1]. Исследования показали, что люди с развитым эмоциональным интеллектом обладают умением более продуктивно решать практические задачи и достигать поставленные цели, договариваться с другими людьми и адекватно реагировать на критику и негативные ситуации. Поведение человека и его эмоциональные стороны являются значимыми составляющими эффективного взаимодействия с окружающими, способствуют достижению успеха в различных областях жизнедеятельности.

В процессе учебной деятельности школьник не только усваивает интеллектуальное содержание, но и развивает свою эмоциональную сферу, обогащая свои чувства и эмоции, тем самым мотивирую дальнейшее познание и углубление знаний по тому или иному предмету. Обучающемуся следует предоставить возможность учить и учиться с удовольствием и интересом. Чем больше положительных и приятных эмоций он испытывает во время урока, тем лучше и качественнее решает учебные задачи, тем выше результативность его деятельности.

Изучение иностранного языка позволяет охватить интересы учащихся в разных областях: история, география, литература, наука, спорт, искусство и т. д., тем самым делая уроки личностно-значимыми и создавая благоприятные условия для осуществления успешной коммуникации. Учебное общение при изучении иностранного языка представляет собой организованное речевое взаимодействие преподавателя и школьников, а также обучающихся между собой, в ходе которого происходит обмен информацией и обеспечивается усвоение необходимых средств и способов достижения цели [4]. Таким образом, помимо вопроса устной коммуникации, поведения и межличностных отношений внутри группы (класса), особое значение имеет высказывание каждого отдельного участника, его содержание, форма и успешность, которое подвергается эмоциональной оценке остальными собеседниками, и способно оказывать решающее влияние на последующее общение.

Применение технологии развития эмоционального интеллекта при обучении иностранному языку дает возможность педагогам развивать и управлять эмоциями школьников, их желанием изучать предмет, настроением на познавательную и творческую деятельность [3]. Кроме того, эмоциональное представление, эмоциональное отношение и эмоциональная оценка являются движимым фактором для поиска, открытия, исследования и усвоения нового и ранее неизученного материала.

Говорение является довольно трудным видом речевой деятельности, успех овладения которым зависит от многих фактов, а именно: наличие богатого словарного запаса, сформированность умения грамматически верно оформлять речь, активизация речемыслительной активности, преодоление языкового барьера и др. Следовательно, при обучении устной речи необходимо моделировать различные ситуации общения, которые, с

одной стороны, позволяют учащимся представить себя в той или иной роли и отработать свое поведение, с другой стороны, распознать и осознать свои реакции, а также эмоции и эмпатии собеседников [3]. Использование технологии развития эмоционального интеллекта на уроках иностранного языка может значительно повысить эффективность обучения говорению. Существует несколько способов, как это можно осуществить.

1. Эмоциональный контекст. Создание эмоционально насыщенной обстановки на уроке поможет обучающимся лучше погрузиться в языковую среду. Использование ролевых игр, драматизации ситуаций и обсуждение эмоций в рамках языкового материала способствует развитию навыков общения.

2. Эмоциональная саморегуляция. Развитие умения контролировать свои чувства в процессе общения на английском языке позволяет преодолевать препятствия и приспосабливаться к меняющимся обстоятельствам, позитивно оценивать обстановку.

3. Эмпатия и понимание. Практика восприятия и понимания чужих эмоций поможет учащимся лучше интерпретировать невербальные сигналы и эмоциональные оттенки в речи собеседника, проявлять симпатию и участие по отношению к проблемам, с которыми они столкнулись, что сделает их общение более эффективным.

4. Использование различных технологий. Современные технологии, такие как информационные технологии (онлайн-платформы, мобильные приложения, образовательные ресурсы), обучение в сотрудничестве, проектная методика могут быть использованы для тренировки различных аспектов эмоционального интеллекта. Интерактивные упражнения и задания, аудио- и видеоматериалы (художественные фильмы, телевизионные новости, диалоги на основе различных жизненных ситуаций), видеуроки способствуют развитию коммуникативных навыков и понимания эмоций.

Для того чтобы с помощью технологии развития эмоционального интеллекта сделать процесс обучения устной коммуникации продуктивным, результативным и увлекательным, целесообразно использовать следующие упражнения:

- 1) на подготовительном (мотивационном) этапе:
 - фантастическая добавка (возможность пофантазировать вызывает положительные эмоции);
 - ассоциации (яркие ассоциативные образы вспоминаются и запоминаются быстрее);
 - снежный ком (использование лексических единиц, которые побуждают учащихся испытывать различные эмоции (удивление, восхищение, отрицание или протест);
 - загадай/отгадай (распознавание эмоций);
 - эмоциональное вхождение в урок (музыка, песни, аудио или видеоматериал, необычные стихотворения, которые провоцируют определенные эмоциональные реакции и их обсуждение);
 - высказывание великих людей/эпиграфы (индивидуальные рассуждения, парное или групповое обсуждение способствуют распознаванию и пониманию своих и чужих эмоций);
 - театрализация (короткие сценки для общения в различных эмоциональных ситуациях) и другие.

2) на этапе обучения подготовленной речи (развивающем этапе):

- проблемная ситуация (ситуации противоречия и их решение способствуют повышению заинтересованности и продуктивности за счет насыщения материала чувствами);

- «Что неверно?» (описание «странных» картинок вызывает различные эмоциональные проявления);

- правда/ложь (отгадывание, что является верным/неверным утверждением, основывается в основном на интуитивном чувстве и вызывает большой эмоциональный отклик);

- диалоги (беседы, интервью составляются на основе опоры на источник информации (текста, фильма, книги и т. д.), прослушанных/прочитанных новостей, смоделированных ситуаций и включают личный опыт, выражения отношения и чувств в процессе устной коммуникации);

- монологи (рассказ с опорой на источник информации, с введением нового действующего лица, от своего имени, описание, характеристика персонажей, их поступков, оценка просмотренного/прочитанного сопровождается высказыванием собственного мнения и эмоциональных переживаний) и многие другие.

3) на этапе обучения неподготовленной речи (творческий этап):

- ролевые игры (инсценировка различных эмоциональных ситуаций: ссоры, примирения, обсуждение радостных моментов и т. д.);

- диалоги с эмоциональной окраской (выражение определенных эмоций: радость, грусть, сожаление, сопереживание, восторг и т. д.);

- дискуссии по контroversиальным темам, способствующие выражению своего мнения и совместного обсуждения взглядов других для принятия решений;

- обсуждение культурных различий, связанных с выражением эмоций в других странах;

- творческие проекты (истории, рассказы, презентации, вызывающие определенные эмоциональные реакции);

- драматизация (реальная коммуникация, наполненная различными идеями и эмоциями, снимает психологическое напряжение, помогает справиться с жизненными трудностями, раскрывает творческий потенциал, развивает социальные навыки, формирует моральные и этические ценности) и т. д.

В целом, интеграция технологии развития эмоционального интеллекта в процесс обучения говорению на уроках иностранного языка способствует более глубокому пониманию языка, возникновению эмоциональных переживаний во время коммуникативного взаимодействия, познанию окружающей действительности и внутреннего мира через эмоциональные составляющие, делает учебную деятельность более понятной, интересной и захватывающей.

Список литературы

1. Алдошкина Э.Ю. Развитие эмоционального интеллекта на уроках иностранного языка / Э.Ю. Алдошкина // Альянс педагогов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://aldoshkina-kolomna-gimn8.edumsko.ru/articles/post/2751302> (дата обращения: 15.09.2025).

2. Жданова Г.А. Позитивное влияние эмоций на овладение иностранным языком / Г.А. Жданова // Видеоуроки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://videouroki.net/razrabotki/statya-pozitivnoe-vliyanie-emotsiy-na-ovladienie-inostrannym-yazykom.html> (дата обращения: 15.09.2025).

3. Иванова Е.А. Важность эмоционального компонента в обучении иностранным языкам и его практическое применение / Е.А. Иванова // КиберЛенинка: электронная научная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-emotsionalnogo-komponenta-v-obuchenii-inostrannym-yazykam-i-ego-prakticheskoe-primenenie> (дата обращения: 15.09.2025).

4. Сенькова Т.А. Методика формирования речевых навыков и основные принципы обучения говорению на иностранном языке / Т.А. Сенькова // КиберЛенинка: электронная научная библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-formirovaniya-rechevyh-navykov-i-osnovnye-printsipy-obucheniya-govoreniyu-na-inostrannom-yazyke> (дата обращения: 15.09.2025).

Усова Оксана Анатольевна

доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»

г. Омск, Омская область

АКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ МУЗЫКАНТОВ- ПЕДАГОГОВ: ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема интеграции современных технологий в преподавании курса «Методика внеурочной музыкальной работы» в вузе. Актуальность исследования обусловлена необходимостью обновления педагогических подходов в условиях цифровой трансформации образования и возрастающих требований к компетентности выпускников в профессиональной сфере и сфере организации музыкально-просветительской деятельности будущих учителей музыки.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, внеурочная музыкальная работа, высшее музыкальное образование, подготовка музыкантов педагогов, искусственный интеллект в музыке, оценка эффективности обучения, организация музыкально просветительской деятельности.

Современные образовательные технологии открывают перед преподавателем вуза новые возможности для повышения качества учебного процесса и развития профессиональных компетенций студентов, получающих высшее педагогическое образование по профилю «Музыкальное образование». Внедрение этих технологий в дисциплину «Методика внеурочной музыкальной работы» позволяет стать обучению более интерактивным, практико-ориентированным и соответствующим современным требованиям музыкального образования и организации музыкально просветительской деятельности будущими музыкантами педагогами. В настоящее время педагогика активно интегрирует инновационные подходы и техники, позволяющие студенту стать активным участником образовательного процесса [6, 7, 9]. Среди наиболее эффективных исследователи [1; 8] выделяют *интерактивные формы обучения*, как целый спектр техник и приемов, позволяющих активизировать познавательную активность студентов, стимулируя развитие навыков анализа,

синтеза и принятия решений. Наиболее востребованными формами в рамках курса «Методика внеурочной музыкальной работы», по данным анкетирования студентов-слушателей курса, оказались: *работа в малых группах* (проектная деятельность, коллективное творчество); *кейс метод* (анализ конкретных жизненных ситуаций, принятие оптимальных решений); игровые элементы (игра тренировка).

Цифровая среда становится неотъемлемым элементом современного учебного пространства. *Информационно-коммуникационные технологии* (ИКТ) помогают организовать учебный процесс гибко и продуктивно, расширяя границы традиционного аудиторного взаимодействия [5]. В рамках нашего курса студенты отметили следующие востребованные виды ИКТ: *социальные сети и мессенджеры* (групповая коммуникация, консультативная поддержка, обмен материалами); *электронные учебно-методические комплексы* (учебные пособия, аудиозаписи, видеоматериалы, вебинары). В данный период видеоролики и онлайн-конференции стали важной составляющей учебного процесса, обеспечивая глубокое освоение теоретического материала и поддержку активной самостоятельной работы студентов-музыкантов. Преподаватель имеет возможность подобрать подходящие видеолекции, документальные фильмы, интервью с профессионалами музыкального направления, художественно-образные произведения, музыкальные клипы и другие жанры, которые дополняют и углубляют изучение конкретного предмета, курса, что обеспечивает высокий уровень эмоционального воздействия и улучшает восприятие нового материала. Кроме того, посредством видеоконференций (вебинаров) создаётся пространство для живого общения студентов и преподавателей, территориально удалённых друг от друга. Вебинар позволяет демонстрировать практические навыки, показывать примеры успешных практик, проводить мастер-классы и тренинги в режиме реального времени. Основное преимущество таких форм, по нашему мнению, заключается в разнообразии представленных материалов, охватывающих широкий круг тем и дисциплин, в яркости и неординарности подачи материала, а также в доступности контента, обеспечивающей равный доступ к информации для всех пользователей, включая людей с ограниченными возможностями здоровья. Онлайн-формы могут использоваться студентами и во внеурочной музыкально просветительской деятельности. Итак, в ходе опроса студентами были отмечены следующие преимущества использования видеоматериалов и вебинаров: *доступность и мобильность* (запись доступна в любое удобное время); *наглядность и визуализация* (информация воспринимается легче и быстрее усваивается, если сопровождается изображениями, графиками, схемами и анимациями); *повышение заинтересованности* (яркий видеоконтент вызывает больший интерес и поддерживает внимание аудитории дольше, чем обычный устный рассказ); *формат самообразования* (студенты могут повторять отдельные фрагменты или возвращаться к ним по мере необходимости, что облегчает запоминание сложного материала); *расширение возможностей коммуникации* (оперативное решения возникающих вопросов и устранения недопониманий). Взаимодействие преподавателя и студентов в рамках курса, активная обратная связь, обсуждение вариантов современных технологий в рамках курса «Методика внеурочной музыкальной работы» привели к формулировке некоторых ре-

комендации по эффективному использованию видеоматериалов и вебинаров как в рамках дисциплины, так и в личном профессиональном опыте студентов, обучающихся по профилю «Музыкальное образование»:

- выбирайте высококачественный контент, соответствующий целям урока, занятия и уровню подготовленности студентов, учеников;
- включайте небольшие фрагменты записей непосредственно в ход занятия, сопровождая их пояснениями и комментариями;
- проводите предварительный инструктаж по технике просмотра видео и правилам поведения на вебинаре;
- организуйте активную дискуссию после показа ролика или завершения вебинара, чтобы закрепить изученный материал;
- предлагайте студентам, ученикам самостоятельно искать дополнительные видеоматериалы и делиться ими в общей группе.

Каждый студент из числа слушателей курса обладает уникальными особенностями восприятия, темперамента и мотивации. Учет индивидуальных особенностей помогает создать условия для полноценного раскрытия потенциала каждого учащегося и студента [3; 4]. В рамках изучения дисциплины «Методика внеурочной музыкальной работы» чаще нами использовались такие приемы, как: *дифференцированные задания* (адаптивные тесты, индивидуальные планы обучения); *самостоятельная работа* (исследования); *консультативные сессии* (консультации по актуальным вопросам). Согласно расписанию, студенты курса возобновили учебную деятельность после прохождения активной практики. В рамках занятий по дисциплине «Методика внеурочной музыкальной работы» они приступили к анализу собственной педагогической деятельности в роли учителя музыки в школе. В ходе рефлексии студенты выявили достигнутые успехи и допущенные практические ошибки, определили пути профессионального совершенствования, освоили методы рефлексивного образования [2]. Далее пришли к выводу, что развитие самосознания и самооценки играет ключевую роль в формировании зрелого специалиста. Умение проводить самодиагностику и формулировать личную стратегию развития придаёт уверенность в собственной профессиональной пригодности.

Далее рассмотрим подробнее, как указанные технологии реализуются на примере практической части курса «Методика внеурочной музыкальной работы». Предположим, что цель практического занятия – освоить навыки грамотной организации школьного музыкального праздника. Для этого целесообразно использовать ряд интерактивных и информационно-коммуникативных элементов: *вступительная часть* (преподаватель проводит вводную беседу о значимости школьных праздников, формах участия детей и принципах разработки сценария); *основная часть* (студенческие группы получают кейсы с различными задачами по разработке праздника («Музыкальный вечер», «Фестиваль народных песен», «Музыка и спорт»). Каждая группа должна проанализировать предложенную ситуацию, предложить концепцию мероприятия, спланировать этапы подготовки и провести мини-презентацию своей идеи); *практикум с использованием ИКТ* (группа выбирает подходящую компьютерную программу для оформления пригласительных билетов, афиш, рассылки приглашений участникам. Они также создают видеоролик-приветствие или используют цифровое оборудование для записи выступления участ-

ников мероприятия); *завершающая часть* (после представления проектов проводится общее обсуждение эффективности разработанных идей, оцениваются уровень креативности, адекватность постановки целей и реалистичность предложений. Это создает базу для последующей коррекции плана работы каждой команды).

Процесс внедрения современных образовательных технологий в дисциплину «Методика внеурочной музыкальной работы» строился как последовательность взаимосвязанных этапов, обеспечивающих плавное включение цифровых и педагогических инноваций в учебный процесс. Перед началом курса проведено анкетирование для выявления исходного уровня владения цифровыми и методическими компетенциями и определения индивидуальных образовательных траекторий. Для сбора данных использован онлайн конструктор анкет «Анкетолог» (<https://anketolog.ru/>). Это позволило оперативно получить обратную связь от обучающихся, познакомить студентов с современными инструментами цифрового сбора и анализа информации. Реализовано сочетание традиционных форм обучения (лекции, семинары) с практико-ориентированными занятиями. На практике будущие учителя музыки моделировали внеурочные мероприятия с применением цифровых инструментов, отрабатывали приёмы интеграции технологий в реальную педагогическую деятельность. В учебный процесс включены кейсы из практики внеурочной музыкальной работы. Студенты анализировали успешные и проблемные примеры мероприятий (концерты, фестивали, тематические встречи), изучали разноформатный контент (видеозаписи, сценарии, мультимедийные материалы), обсуждали в группах альтернативные решения и возможные улучшения. В программу курса введено целенаправленное освоение цифровых инструментов: онлайн сервисы для поиска нотного материала и аудио видеоресурсов, интерактивные платформы (например, LearningApps.org) для создания учебных заданий, базовые программы для монтажа аудио и видео, оформление презентаций с помощью ИИ. Будущим музыкантам педагогам предложено разработать и реализовать собственный проект внеурочной деятельности с использованием современных технологий (организация концерта или музыкального фестиваля, проведение мастер класса по инструментальному исполнительству или вокалу, создание музыкального квеста или викторины, съёмка и монтаж видеоклипа). Большинство студентов группы выразили готовность применять полученные знания и опыт в личной профессиональной деятельности.

Мы должны обратить внимание и на возможные трудности в использовании современных технологий в преподавании курса «Методика внеурочной музыкальной работы», предложить некоторые способы их решения. Например, недостаток технических навыков у преподавателя или студента. Данный вопрос может решить прохождение курсов повышения квалификации, сотрудничество с IT-специалистами вуза, использование бесплатных онлайн-ресурсов, облачных сервисов. Постепенное внедрение технологий, ИИ-технологии, демонстрация их преимуществ (как преподавателям, так и студентам) на понятных практических примерах может снизить сопротивление новым методам и способам обучения. Мы считаем, что в настоящее время ИИ-технологии расширяют возможности педагога в сфере музыкально-педагогического образования. Искус-

ственный интеллект не заменяет педагога, но существенно обогащает его инструментарий, позволяя решать традиционные задачи эффективнее, понятнее его ученикам, студентам, открывая новые педагогические горизонты. Например, нейросеть Яндекс (YandexART 2.5) умеет генерировать изображения с текстом, выбирать стиль, подходящий для конкретной педагогической задачи. Таким образом, использование интересных заданий и творческих возможностей повышает мотивацию к учёбе и способствует росту качества выполняемых работ (проектов, докладов, сценариев, презентаций). По итогам освоения курса «Методика внеурочной музыкальной работы» у студентов профиля «Музыкальное образование» зафиксированы: рост активности на занятиях; улучшение межличностного взаимодействия в учебной группе; расширение спектра применяемых методических и практических приёмов.

Грамотное внедрение современных образовательных технологий в дисциплину «Методика внеурочной музыкальной работы» позволяет преподавателю сделать процесс обучения более динамичным, практико-ориентированным и соответствующим требованиям времени. Это не только повышает качество подготовки будущих музыкантов педагогов, но и развивает их профессиональные компетенции, необходимые для успешной работы в современных образовательных условиях.

Список литературы

1. Использование интерактивных технологий при проведении занятий в вузе / П.С. Галушина, Е.В. Ражина, О.П. Неверова [и др.] // Право и управление. – 2024. – №8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-interaktivnyh-tehnologiy-pri-provedenii-zanyatiy-v-vuze> (дата обращения: 08.12.2025). DOI 10.24412/2224-9133-2024-8-105-109. EDN OAODDG
2. Колышева Т.А. Рефлексивное жизнеописание как метод музыкально-педагогического исследования / Т.А. Колышева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2017. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnoe-zhizneopisanie-kak-metod-muzykalno-pedagogicheskogo-issledovaniya> (дата обращения: 08.12.2025). EDN YVPRDM
3. Крючкова Н.В. Индивидуальная профессионально-творческая траектория развития студента как стратегия современного музыкального образования / Н.В. Крючкова, О.В. Первушина // Ped.Rev. – 2021. – №5(39) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnaya-professionalno-tvorcheskaya-traektoriya-razvitiya-studenta-kak-strategiya-sovremenного-muzykalного-obrazovaniya> (дата обращения: 08.12.2025).
4. Мансурова А.П. Концептуальные положения модульно-дифференцированной подготовки музыканта-педагога в вузе / А.П. Мансурова // Музыкальное искусство и образование. – 2015. – №3(11) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-polozheniya-modulno-differentsirovannoy-podgotovki-muzykanta-pedagoga-v-vuze> (дата обращения: 08.12.2025).
5. Падерин А.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза / А.В. Падерин // Ученые записки университета Лесгафта. – 2016. – №8(138) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza-1> (дата обращения: 08.12.2025).
6. Педагогические технологии, методы и инновации в современном образовательном пространстве: монография / С.К. Асрян, А.В. Баландина, М.Н. Бархатов [и др.]; под ред. А.М. Каменского, О.А. Подкопаева. – Самара: ООО НИЦ «ПНК», 2024. – 146 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://naucorp.ru/upload/iblock/f95/xml7gjl8xlgk3ruvtkr23rqj3ahsq0404/MONOGRAFIYA-KM_PP_04_24.pdf (дата обращения: 08.12.2025). EDN BJHUUO

7. Современные образовательные технологии: монография. Кн. 6 / В.А. Багина, О.А. Боровкова, О.В. Гулеева [и др.]. – Новосибирск: Изд-во ЦРНС, 2017. – 186 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kpfu.ru/staff_files/F1186317130/PP_1_11.pdf (дата обращения: 08.12.2025). EDN YOLFPF

8. Интерактивные формы обучения в образовательной среде вуза / Е.С. Смирнова, Е.В. Ракина, В.Н. Синько [и др.] // Право и управление. – 2024. – №12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-formy-obucheniya-v-obrazovatelnoy-srede-vuza> (дата обращения: 08.12.2025). DOI 10.24412/2224-9133-2024-12-171-173. EDN GTRBNG

9. Тихонова И.В. Современные технологии обучения и пути их реализации / И.В. Тихонова, К.С. Пигида, И.И. Иванов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66-4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-tehnologii-obucheniya-i-puti-ih-realizatsii> (дата обращения: 08.12.2025). EDN SOBPNL

Чжан Сяотяньюй

стажер
ФГБОУ ВО «Российская академия
музыки имени Гнесиных»
г. Москва

ТРАНСФОРМАЦИЯ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ BEL SANTO В КИТАЙСКИХ КОНСЕРВАТОРИЯХ ПОД ВЛИЯНИЕМ ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ (2000–2025 гг.)

Аннотация: в статье рассматривается вопрос процесса интеграции западноевропейских вокальных традиций в образовательную систему ведущих музыкальных учреждений Китая на протяжении первой четверти XXI века. Автор исследует механизмы культурной адаптации классической техники *bel canto* применительно к лингвистическим и физиологическим особенностям китайских вокалистов. Работа опирается на компаративный анализ учебных программ Центральной консерватории Пекина, Шанхайской консерватории и европейских музыкальных вузов, выявляя специфику модификации традиционных итальянских и немецких методик. Рассматривается роль выпускников западных консерваторий в формировании обновленной педагогической парадигмы, а также процесс создания синтетических образовательных моделей, объединяющих академические стандарты с элементами национальной вокальной культуры. Особое внимание уделяется вопросам согласования тональной структуры китайского языка с принципами европейского звукоизвлечения, интеграции традиционных дыхательных практик Востока с западными вокальными техниками, а также формированию репертуарной базы, отражающей межкультурный синтез в условиях глобализации музыкального образования.

Ключевые слова: *bel canto*, вокальная педагогика, китайские консерватории, западноевропейская вокальная школа, трансформация методик преподавания, итальянская вокальная школа, адаптация вокальных техник, китайская вокальная традиция, глобализация музыкального образования, гибридные методики обучения.

Методологическая основа исследования.

Методологическую основу исследования составляет комплексный междисциплинарный подход, интегрирующий компаративный анализ образовательных программ, историко-культурный метод изучения

трансформационных процессов и системный анализ педагогических практик. Применялись методы включенного наблюдения, контент-анализа учебно-методических материалов ведущих консерваторий Китая и Европы, а также качественный анализ эмпирических данных о модификации вокальных техник в период 2000–2025 годов. Использовались принципы культурологического подхода для выявления механизмов адаптации западноевропейских методик к национальному контексту, что позволило исследовать процессы формирования гибридных образовательных моделей в условиях глобализации музыкального образования.

Расширенные результаты исследования.

Проведенный анализ трансформационных процессов в области вокальной педагогики выявил существенные изменения в методологических подходах китайских консерваторий к преподаванию классического пения. Следует отметить, что глобализация музыкального образования в период с 2000 по 2025 годы привела к формированию принципиально новой парадигмы обучения, базирующейся на синтезе западноевропейских академических стандартов и национальных художественных традиций. Примечательно, что адаптация вокальных техник происходила не путем механического копирования зарубежных методик, а через осмысленную интеграцию, учитывающую специфику китайского языка и культурного контекста.

Исследование показало, что трансформация методик преподавания осуществлялась по нескольким ключевым направлениям. В первую очередь, китайские педагоги столкнулись с необходимостью пересмотра классических европейских упражнений, поскольку тональная природа китайского языка требовала специфической работы над интонационной точностью и артикуляцией. Более того, физиологические особенности голосового аппарата азиатских певцов обусловили создание модифицированных вокализов, позволяющих развивать резонаторную систему с учетом анатомических характеристик [4]. Западноевропейская вокальная школа, представленная преимущественно итальянской и немецкой традициями, была подвергнута критическому переосмыслению в контексте национальной идентичности.

Компаративный анализ учебных программ ведущих музыкальных учреждений продемонстрировал значительные различия в подходах к обучению технике *bel canto*. Центральная консерватория Пекина и Шанхайская консерватория разработали собственные курсы, которые, сохраняя фундаментальные принципы итальянской вокальной школы, включали элементы традиционной китайской вокальной традиции. Безусловно, данный процесс сопровождался активным внедрением гибридных методик обучения, объединяющих западные техники постановки дыхания с практиками цигун и традиционными дыхательными упражнениями китайской оперы. Особенно важным представляется тот факт, что китайские выпускники европейских консерваторий стали катализаторами инновационных изменений, привнося актуальные педагогические концепции и адаптируя их к локальным условиям [6].

Эмпирические данные свидетельствуют о формировании уникальной методологической базы, характеризующейся сбалансированным сочетанием академизма и национального своеобразия. Необходимо подчеркнуть, что китайские консерватории не просто заимствовали западные образовательные модели, но активно участвовали в создании нового педагогического дискурса, учитывающего культурные и лингвистические особенности. Репертуарная политика также претерпела существенные изменения: наряду с классическими европейскими ариями и романсами в

учебные программы были включены произведения китайских композиторов, написанные с использованием техники *bel canto*, но основанные на национальном мелодическом материале. Таким образом, произошла двусторонняя культурная диффузия, обогатившая как китайскую, так и мировую вокальную педагогику.

Динамика развития преподавания классического пения в Китае демонстрирует устойчивую тенденцию к профессионализации и стандартизации образовательного процесса при сохранении культурной аутентичности. Качественный анализ методических разработок показал, что современные китайские педагоги успешно решают задачу интеграции универсальных вокальных принципов с партикулярными требованиями национальной музыкальной эстетики [10]. Следовательно, можно констатировать формирование самостоятельной китайской школы *bel canto*, представляющей собой органичный синтез западноевропейских и восточноазиатских педагогических традиций, что открывает новые перспективы для дальнейшего развития мирового вокального искусства и межкультурного образовательного диалога.

Выводы.

Исследование подтвердило формирование самостоятельной китайской школы *bel canto*, основанной на органичном синтезе западноевропейских и восточноазиатских педагогических традиций. Установлено, что процесс трансформации методик преподавания носил не имитационный, а креативный характер, предполагающий критическое переосмысление классических европейских техник с учетом национальной специфики. Выявлена ключевая роль выпускников зарубежных консерваторий в модернизации образовательного процесса и создании гибридных методологий обучения, сочетающих универсальные принципы с культурной аутентичностью.

Список литературы

1. Бедринец С.Б. Особенности освоения китайскими студентами исполнительского стиля *bel canto* / С.Б. Бедринец // Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: материалы VII международной научно-практической конференции. – Благовещенск: Издательство Благовещенского государственного педагогического университета. – С. 454–458.
2. Го Х. О вокализации и произношении китайских народных песен по методу бельканто – на примере «Бокала красного вина» / Х. Го // Песни Желтой реки. – 2022. – №22. – С. 93–95.
3. Зоу Б. Исследование системы вокального искусства Шэнь Сян / Б. Зоу. – Пекин: Издательство народной музыки, 2022. – 461 с.
4. Лу Ц. Рецепция бельканто в китайской вокальной культуре: образовательные, репертуарные и исполнительские аспекты / Ц. Лу // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2023. – №2. – С. 195–204.
5. Лю Ц. Принципы и методы пения / Ц. Лю. – Шанхай: Книжный магазин «Три реки Шанхая», 2024. – 122 с.
6. Сюй Ц. К вопросу распространения и развития искусства бельканто в Китае / Ц. Сюй // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2024. – №9. – С. 245–248.
7. Тан Ц. Техника *bel canto* в национальной вокальной академической школе Китая / Ц. Тан // Человек. Социум. Общество. – 2024. – №8. – С. 42–46.
8. Уколова Л.И. Методические и практические советы опытных педагогов по развития вокальных навыков у молодёжи / Л.И. Уколова, И. В. Кудринская // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2022. – Т. 5. №3. – С. 115–127.
9. Хань П. Особенности педагогической адаптации метода бельканто в работе с произведениями разных регионов Китая по методу бельканто: на примере песен Цян и песен Синцзян-Уйгурского региона / П. Хань // Наукосфера. – 2024. – №3-2. – С. 131–135.
10. Цзяо Л. Комбинация китайского произношения и бельканто: исследование искусства и техники / Л. Цзяо, Ю. Гао // Вестник педагогических наук. – 2024. – №4. – С. 215–219.

11. Чжоу И. Применение вокального метода пекинской оперы в преподавании (китайских произведений) бельканто / И. Чжоу // Art Education. – 2010. – №1. – С. 75.
12. Чэнь И. Анализ пения и вокального резонанса при преподавании вокальной музыки в колледжах и университетах / И. Чэнь // Песня желтой реки. – 2020. – №21. – С. 100–101.
13. Ян С. Исполнительские особенности камерно-вокальных произведений современных китайских композиторов / С. Ян // Вестник музыкальной науки. – 2021. – Т. 9. №3. – С. 133–137.

Шипанова Елена Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия
материально-технического обеспечения
им. генерала армии А.В. Хрулева»

Министерства обороны Российской Федерации в г. Пензе
г. Пенза, Пензенская область

Новичкова Татьяна Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия
материально-технического обеспечения
им. генерала армии А.В. Хрулева»

Министерства обороны Российской Федерации в г. Пензе
г. Пенза, Пензенская область

Бочкарева Ольга Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный
университет архитектуры и строительства»
г. Пенза, Пензенская область

КАК ФОРМИРУЮТСЯ ПРИЁМЫ РАБОТЫ С ГЕОМЕТРИЧЕСКИМ ЧЕРТЕЖОМ: ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования у учащихся приёмов работы с геометрическим чертежом – ключевого навыка, необходимого для успешного решения планиметрических задач и развития исследовательских способностей. В работе обосновывается важность целенаправленного обучения методам взаимодействия с графическим изображением: показано, что стихийное освоение приёмов приводит к их недостаточной осознанности и ограничивает практическое применение. Авторы раскрывают сущность понятия «приём» как упорядоченной системы действий, обладающей свойствами обобщения, переноса и трансформации. Представлена трёхуровневая система задач, обеспечивающая поэтапное формирование навыков. Статья предлагает системный подход к обучению, сочетающий осмысление, фиксацию и постепенное совершенствование практических умений в работе с геометрическим чертежом.

Ключевые слова: геометрическая задача, приемы работы с чертежом, действия, деятельностный подход, пространственное мышление, исследовательские способности, мотивация, целеполагание, обобщение приемов, систематизация, творческая деятельность.

В процессе изучения геометрии крайне важно развивать навык работы с чертежом. Для совершенствования исследовательских способностей при решении геометрических задач необходимо целенаправленно фор-

мировать у учащихся специальные приёмы взаимодействия с графическим изображением.

Освоение алгоритмических методов позволяет учащимся: успешно справляться с задачами стандартных типов; накапливать базовый «строительный материал», который впоследствии можно использовать для разработки собственных способов решения нетиповых задач.

При этом творческая деятельность, связанная с переконструированием чертежа, не поддаётся жёсткой алгоритмизации – невозможно дать ученику универсальный шаблон действий. Однако, есть возможность поэтапно формировать необходимые умения и приёмы: на стадии построения чертежа; в процессе «рассматривания» чертежа – его детального анализа и выявления взаимосвязей с условиями задачи; на этапе исследовательской работы с готовым чертежом.

Приём представляет собой упорядоченную систему действий, направленную на решение учебной задачи. Это оптимальный алгоритм работы, включающий совокупность практических и мыслительных операций. Структура приёма может быть зафиксирована в форме правила, инструкции или предписания. Характерными особенностями приёма являются: возможность обобщения, специализации и конкретизации; способность к переносу на иные задачи; потенциал трансформации – на его основе может быть разработан новый приём.

Методы работы с чертежом различаются по уровню сложности и степени обобщённости. Более сложные методы включают в себя множество последовательных действий и зачастую интегрируют в себя более простые приёмы как составные элементы.

Для обучающегося важно не только обладать базовыми умениями по созданию и чтению чертежей, но и научиться анализировать различные способы работы, выбирая из них наиболее эффективные применительно к конкретной ситуации. Умение подбирать и реализовывать оптимальное решение учебных задач в каждом отдельном случае – это и есть рациональная организация учебной деятельности.

Если методы работы с чертежом не изучаются целенаправленно, а формируются стихийно – в процессе освоения знаний и решения задач, – они, как правило, остаются недостаточно осознанными. Это существенно ограничивает возможности их практического применения.

Овладение приёмами работы с чертежом требует целенаправленного изучения и последовательного усвоения. Вначале определяется цель деятельности (формулируется учебная задача), после чего разрабатывается система учебных знаний, включающая конкретные целевые установки, ориентированные на достижение общей учебной цели.

Под формированием приёмов работы с чертежом понимается поэтапная передача ученику отдельных действий с последующим переходом к их самостоятельному выполнению без участия педагога. Уровень сформированности деятельности у учащегося оценивается по степени его самостоятельности и осознанности при выполнении всех её компонентов, то есть по уровню владения приёмами работы с чертежом.

Сформулируем ключевые требования к методике формирования приёмов при обучении решению планиметрических задач.

1. Форма представления приёмов. Приёмы и их структурные компоненты необходимо выделять и фиксировать в такой форме, которая максимально способствует их усвоению учащимися.

2. Последовательность освоения. Обучение приёмам должно выстраиваться не хаотично, а в чётко определённой последовательности: каждый последующий приём опирается на ранее освоенные, интегрируется в них или развивается из них.

3. Согласованность методов и этапов формирования. Выбор педагогических методов должен быть органично связан с конкретными этапами процесса формирования приёмов.

Выделяют следующие этапы формирования приёмов.

1. Диагностика. На этом этапе проводится анализ текущего уровня подготовки учащихся – оценивается сложившаяся ситуация и выявляются исходные позиции.

2. Мотивация и целеполагание – создание внутренней мотивации и чёткая постановка целей деятельности. Здесь активизируется мотивационная составляющая учебной деятельности: у учащихся формируется заинтересованность в освоении необходимых приёмов, пробуждается познавательный интерес к предстоящей работе.

3. Объяснение состава приёма – разъяснение и фиксация конкретных действий, входящих в структуру приёма. На третьем этапе учащиеся знакомятся с конкретным приёмом – он чётко формулируется и становится основным объектом изучения. Задача этапа – обеспечить осознанное восприятие структуры приёма.

4. Отработка – целенаправленные упражнения в применении приёма. Через систематическое применение и осмысление приёма у учащихся формируется соответствующее умение. На этом этапе организуется контроль за ходом освоения приёмов (с помощью специальных проверочных заданий), уточняются задачи деятельности и способы их решения, обеспечивается постоянная «обратная связь» между учителем и учениками (предоставляется необходимая помощь), операционный контроль и коррекция то есть мониторинг процесса формирования приёма и внесение необходимых корректировок.

5. Применение – использование освоенного приёма в решении задач. Умение постепенно автоматизируется и переходит в устойчивый навык. К этому моменту учащиеся уже подготовлены к обобщению приёма – этот процесс начинается ещё на предшествующих этапах.

6. Обобщение и перенос – выделение общих закономерностей приёма и его адаптация к новым условиям (задачам). Поскольку обобщение имеет ключевое значение при решении геометрических задач, важно поэтапно подвести учащихся к пониманию общих закономерностей. Сначала формулируется конкретный приём как обобщение способов решения ряда типовых задач (на основе анализа отдельных действий). Затем проводится анализ самих приёмов, что позволяет выделить универсальные компоненты деятельности по решению задач. В итоге формируется обобщённый приём, применимый к широкому классу учебных ситуаций.

7. Закрепление – упрочение обобщённого приёма через многократное применение. На завершающем этапе приобретённые приёмы интегрируются в повседневную учебную практику. Учащиеся не только используют освоенные методы, но и учатся самостоятельно находить новые приёмы, необходимые для решения возникающих учебных задач.

8. Обучение поиску новых приёмов – развитие способности самостоятельно конструировать приёмы для решения нестандартных задач.

С точки зрения деятельностного подхода к обучению оптимальным является не прямое предоставление учащимся готового приёма, а организация процесса его самостоятельного открытия.

В рамках обучения школьников приёмам работы с чертежом мы используем трёхуровневую систему задач. Задачи первого типа служат для введения и формирования приёмов работы. Они ориентированы на анализ уже полученных результатов деятельности по решению задачи (например, задания вида «проверьте», «объясните»). Чаще всего это задачи на готовых чертежах – они позволяют учащимся осмыслить базовые приёмы без необходимости дополнительных преобразований.

Задачи второго типа направлены на отработку и применение освоенных приёмов. В них учащиеся действуют в ситуациях, схожих с изученными, но обладающих определёнными новыми элементами (задания типа «выпишите», «примените», «выполните»). На этом этапе ученики закрепляют приёмы на задачах, не требующих преобразования чертежа.

Задачи третьего типа носят исследовательский характер и требуют творческого подхода. Здесь учащиеся должны самостоятельно применять эвристические приёмы для решения задачи. Ключевая особенность таких заданий – необходимость одновременно преобразовывать как сам чертёж, так и задачную ситуацию в целом.

Таким образом, последовательное прохождение всех трёх уровней обеспечивает постепенное формирование и совершенствование навыков работы с чертежом: от первичного осмысления приёмов через их закрепление к творческому применению в нестандартных условиях.

Осознание учащимися компонентов того или иного приёма обычно формируется через несколько взаимосвязанных этапов.

Прежде всего, учитель побуждает учащихся к рефлексии, задавая вопрос: «Выделите и перечислите по порядку действия, которые вы выполняете при решении данной задачи». Это стимулирует учеников проанализировать собственные шаги и вербализовать алгоритм.

Далее следует этап фиксации приёма. Его состав оформляется в виде чёткого перечня действий – в тетради или на специальных карточках. Демонстрируются образцы применения приёма – на примере решения задач, сопровождаемых устными пояснениями и рекомендациями по использованию алгоритма. Составляется список конкретных шагов, необходимых для реализации приёма.

Ключевой аспект формирования приёмов – их надёжная фиксация в учебном пространстве. Ученикам важно не просто осмыслить содержание приёма, но и освоить его практическое применение. Для этого необходимо обеспечить постоянный доступ к алгоритму: оптимально, если у школьников будут специальные памятки, к которым они смогут обращаться в любой момент.

В процессе выполнения упражнений учащиеся отрабатывают отдельные компоненты приёма, доводя их до уровня навыка, учатся выделять ключевые действия, входящие в состав приёма, осваивают вариативность применения действий – в зависимости от специфических требований конкретной задачи.

Таким образом, формирование приёмов становится системным процессом, сочетающим осмысление, фиксацию и постепенное совершенствование практических умений.

Для эффективного освоения изучаемой темы важно сопровождать выполнение типовых заданий устным проговариванием и развёрнутым объяснением каждого шага в рамках применяемого приёма.

В процессе обучения учитель стимулирует учеников к самостоятельному использованию освоенных приёмов в обычной учебной работе. Для этого педагог обращает внимание школьников на те ситуации, где применение приёмов будет особенно уместно и полезно.

Достичь этой цели позволяют следующие формы учебной деятельности.

1. Обобщающие уроки, на которых систематизируются и закрепляются освоенные приёмы работы.

2. Самостоятельная работа с задачными чертежами, предполагающая их преобразование и анализ. Самостоятельное решение математических задач, включающее:

- выполнение самостоятельных и контрольных работ;
- поиск наиболее рациональных способов решения;
- работу с нестандартными задачами;
- презентацию и обоснование оригинальных решений.

3. Практические и лабораторные занятия исследовательского типа, развивающие навыки самостоятельного поиска и анализа.

4. Домашние задания, направленные на отработку приёмов работы с чертежом при решении задач и их прочное усвоение.

Целью работы является формирование у учащихся устойчивой привычки самостоятельно и рационально действовать в различных учебных ситуациях.

Выполнение заданий, связанных с анализом и преобразованием графических изображений реальных объектов или процессов, представляет собой эффективную образовательную практику. Такой подход позволяет комплексно решать ряд методических задач: совершенствовать навыки работы с геометрическим чертежом, обеспечивать прикладную направленность обучения, целенаправленно развивать пространственное мышление учащихся, способствовать совершенствованию их устной речи.

Список литературы

1. Бежану Т.В. Чертеж как средство обучения в курсе геометрии / Т.В. Бежану, И.А. Карзина // Заметки ученого. – 2023. – №9. – С. 48–51. EDN KHRMWS
2. Далингер В.А. Наглядные образы как предмет изучения и средство обучения математике / В.А. Далингер // Математика в школе. – 2017. – №5. – С. 40–47.
3. Клековкин Г.А. Психологические и методические аспекты обучения построению чертежа к геометрической задаче: традиции, реалии и перспективы / Г.А. Клековкин // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2009. – №5(62). – С. 79–90. EDN KVPDTL
4. Кондратьева Е.В. Обучение школьников в рамках спецкурса работе с чертежом при решении планиметрических задач / Е.В. Кондратьева // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. – 2004. – №6. – С. 239–241. EDN ZGWLEV
5. Слета О.Ю. Актуальность использования задач на готовых чертежах при обучении учащихся 7-го класса анализу условия планиметрических задач / О.Ю. Слета // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – №6(159). – С. 85–90. EDN EJNFBN
6. Формирование мотивации обучения на основе деятельностно-процессуального подхода / Е.В. Шипанова, О.В. Бочкарева, Т.Ю. Новичкова [и др.] // Уральский научный вестник. – 2017. – Т. 5. №2. – С. 7–10. EDN YPDHTB
7. Методические аспекты решения многовариантных и многовариативных математических задач / Е.В. Шипанова, О.В. Бочкарева, Т.Ю. Новичкова [и др.] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. №1. EDN EEUHXR

ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Бабичев Андрей Михайлович

адъюнкт

ФГКВООУ ВО «Военная ордена Жукова академия
войск национальной гвардии Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ПОЗИЦИЯ ЛИЧНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ВЫПОЛНЕНИЕ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ У КУРСАНТОВ ЦЕНТРОВ ПОДГОТОВКИ ЛИЧНОГО СОСТАВА РОСГВАРДИИ КАК ЦЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования мировоззренческой позиции личной ответственности за выполнение служебно-боевых задач у курсантов центров подготовки личного состава Росгвардии. Актуальность темы обусловлена возросшими требованиями к подготовке военных кадров в условиях современной геополитической обстановки. Обосновывается необходимость перехода от традиционной к антропоцентрической модели образования, ориентированной на целостное развитие личности военнослужащего, раскрывается сущность и структура мировоззренческой позиции личной ответственности, определяются методологические принципы педагогического целеполагания. В качестве эффективного решения предлагается педагогическая технология, основанная на персонифицированном подходе, и описывается её реализация. Разработаны критерии и уровни сформированности мировоззренческой позиции, позволяющие оценить результативность педагогической деятельности.

Ключевые слова: мировоззренческая позиция, личная ответственность, служебно-боевые задачи, целеполагание, цель воспитания, педагогическая деятельность, персонифицированный подход, педагогическая технология, военная педагогика, критерии.

Современная геополитическая ситуация, характеризующаяся высокой степенью неопределенности, сложностью и динамичностью военной политической обстановки, а также уникальный опыт, полученный в ходе специальной военной операции, предъявляют принципиально новые требования к профессиональной подготовке младших командиров. В этих условиях кардинальным образом меняется парадигма военного образования: от традиционной модели, ориентированной в основном на передачу знаний и формирование узкопрофессиональных навыков, к антропоцентрической модели, в центре которой находится целостное развитие личности военнослужащего как субъекта профессиональной деятельности.

Особую актуальность и социальную значимость эта задача приобретает в центрах подготовки личного состава Росгвардии (далее – ЦПЛС Росгвардии), где закладывается фундамент профессиональной компетентности и ценностных ориентаций будущих командиров отделений как непосредственных руководителей личного состава в повседневной деятельности. Анализ педагогической практики и научных исследований свидетельствует о сохраняющейся проблеме формального отношения к выполнению служебных обязанностей у части военнослужащих, что актуализирует поиск новых методологических подходов и эффективных педагогических технологий.

Целеполагание в педагогической системе военного образования представляет собой сложный, многогранный процесс, имеющий стратегическое значение для эффективности всего образовательного процесса [17]. Как справедливо отмечает А.П. Шарухин, целеполагание выполняет системообразующую функцию в воспитании курсантов, определяя не только конечные результаты, но и содержание, методы, формы организации педагогического процесса [17].

В контексте военной педагогики под целью воспитания понимается «морально и нормативно одобренный, социально и личностно значимый, спланированный и чётко представляемый, имеющий качественные и количественные параметры результат скоординированных взаимодействий будущих выпускников и их наставников» [17, с. 4], выраженный в качествах личности младшего командира [18]. Данное определение подчеркивает комплексный характер цели, которая включает нормативный, социальный, личностный и диагностический аспекты.

Процесс педагогического целеполагания в ЦПЛС Росгвардии должен основываться на следующих методологических принципах [17].

1. Принцип системности. Он предполагает рассмотрение цели воспитания как системного феномена, состоящего из иерархически взаимосвязанных компонентов. Конечная цель воспитания реализуется через «пирамиду» или «дерево» воспитательных задач, где каждая задача представляет собой конкретизированную в сложившихся образовательных условиях составную часть конечной цели.

2. Принцип нормативной обусловленности. Означает, что цели воспитания должны соответствовать государственным образовательным стандартам, воинским уставам, профессиональным стандартам и другим нормативным документам, регулирующим подготовку военных кадров.

3. Принцип диагностической определенности требует, чтобы цели воспитания имели четкие качественные и количественные параметры, позволяющие осуществлять объективный контроль и оценку степени их достижения.

4. Принцип личностной значимости. Подчеркивает необходимость учёта индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей каждого курсанта в процессе целеполагания и реализации воспитательных задач.

5. Принцип социальной детерминированности. Отражает зависимость целей воспитания от социального заказа общества и государства, текущих и перспективных потребностей войск национальной гвардии Российской Федерации.

В контексте современного военного образования мировоззренческая позиция личной ответственности за выполнение служебно-боевых задач выступает как комплексная, интегративная цель педагогической деятельности, синтезирующая в себе когнитивный, ценностный, эмоционально-волевой и поведенческий компоненты личности военнослужащего Росгвардии [2; 18].

Проведенный анализ позволяет определить мировоззренческую позицию личной ответственности как устойчивое, системное личностное образование, представляющее собой принципиальную точку зрения курсанта ЦПИС Росгвардии, выражающую его нравственную оценку действительности и профессионально-этическое самоопределение по отношению к выполнению возложенных обязанностей [12]. Эта позиция является стержневой основой мировоззренческого самоопределения военнослужащего и существенным образом детерминирует его поведение в различных условиях служебной деятельности [8; 10].

Категория «мировоззренческая позиция» определяется как устойчивая система отношений к военной профессии, служебно-боевой деятельности, государству, к себе и окружающим, базирующаяся на системе мировоззренческих знаний, взглядов, убеждений, идеалов и ценностей [4]. Она выступает основой для профессионального самоопределения военнослужащего.

Категория «личная ответственность» трактуется как целостное качество личности военнослужащего, предполагающее проявление социальной и профессиональной активности на основе свободного, осознанного выбора в инициативном и самостоятельном поведении, направленном на безусловное выполнение служебно-боевых задач и своего долга перед Отечеством [9].

Структура мировоззренческой позиции личной ответственности представляет собой иерархическую систему взаимосвязанных компонентов, каждый из которых имеет специфическое содержание и функции в целостном процессе профессионального становления военнослужащего [1; 4; 10].

1. Мировоззренческие знания – система представлений о личной ответственности, воинском долге, чести, справедливости, а также о содержании и значении служебно-боевых задач.

2. Взгляды – оценочные суждения, сформированные на основе мировоззренческих знаний о допустимом и недопустимом, ответственном и безответственном поведении.

3. Убеждения – глубокая личная уверенность в необходимости ответственного выполнения служебно-боевых задач.

4. Идеалы – внутренний образ для подражания, воплощённый в идеале командира, способного эффективно выполнять поставленные перед подразделением задачи.

5. Ценности – признание личной ответственности за выполнение служебно-боевых задач в качестве одной из высших ценностей, которой руководствуется военнослужащий.

В своём единстве эти компоненты формируют мировоззренческую позицию, выражающую нравственную оценку действительности и профессионально-этическое самоопределение военнослужащего.

Эффективное достижение поставленной цели – формирования мировоззренческой позиции личной ответственности – требует разработки и внедрения целостной педагогической технологии. Как показывает ис-

следование [3], высокой эффективностью обладает технология, основанная на персонифицированном подходе [3].

Персонифицированный подход в военном образовании представляет собой методологическую ориентацию педагогического процесса, предполагающую признание уникальности личности каждого курсанта ЦПЛС Росгвардии, ориентацию на его личностные смыслы и мотивацию. В отличие от традиционного индивидуального подхода, персонификация предполагает не просто учёт индивидуальных особенностей, а создание условий для максимальной самореализации личности в процессе профессионального становления [4].

Ключевыми принципами реализации персонифицированного подхода в формировании мировоззренческой позиции личной ответственности являются [4; 5; 6].

1. Принцип целостности: предполагает рассмотрение курсанта как целостной личности, находящейся в единстве всех своих проявлений – когнитивных, эмоциональных, волевых, поведенческих.

2. Принцип развития потенциала: ориентирует на выявление и актуализацию внутренних ресурсов личности для самоорганизации, самовоспитания, самосовершенствования и профессионального становления.

3. Принцип гуманного взаимодействия: требует построения субъект-субъектных отношений между преподавателями, командирами и курсантами, основанных на взаимном уважении, доверии и сотрудничестве.

4. Принцип диалогизации: предполагает организацию открытого, равноправного диалога между всеми участниками образовательного процесса.

Технология формирования мировоззренческой позиции личной ответственности реализуется через последовательность взаимосвязанных этапов [3].

1. Диагностический этап: направлен на комплексное изучение исходного уровня сформированности целевой позиции, мотивационной и компетентностной готовности курсантов. На этом этапе используются методы психолого-педагогического тестирования, анализа личных дел, индивидуальных бесед, наблюдения.

2. Организационно-подготовительный этап: включает моделирование ориентировочной основы деятельности командиров и преподавателей, разработку критериев оценки, подготовку методических материалов, планирование индивидуальных маршрутов развития.

3. Формирующе-развивающий этап: представляет собой непосредственную реализацию технологии через систему учебных занятий, служебной деятельности, воспитательных мероприятий, индивидуальной работы с курсантами ЦПЛС Росгвардии.

4. Рефлексивно-коррекционный этап: предполагает оценку эффективности проделанной работы, анализ достигнутых результатов, внесение необходимых коррективов в образовательный процесс.

Для объективной оценки эффективности педагогической деятельности по формированию целевой позиции необходима разработка критериальной базы. На основе анализа литературы [13–16] можно выделить следующие критерии и показатели сформированности мировоззренческой позиции личной ответственности [7]:

– качественно-процессуальный критерий и его показатели: научная обоснованность, целостность, диагностируемость, запрограммирован-

ность, технологичность, воспроизводимость, управляемость и коррекция, рефлексия;

– результирующий критерий и его показатели: знания, взгляды, идеалы, убеждения и ценности.

На основе выделенных критериев можно определить уровни сформированности мировоззренческой позиции личной ответственности [11; 12].

1. Низкий уровень. Характеризуется фрагментарными знаниями об ответственности, доминированием внешней мотивации, ситуативным проявлением ответственного поведения только в условиях контроля.

2. Средний уровень. Отличается системными знаниями, устойчивой мотивацией, способностью к ответственному поведению в стандартных ситуациях (однако в сложных условиях возможны проявления безответственности).

3. Высокий уровень. Характеризуется глубокими, осознанными знаниями, доминированием внутренней мотивации, устойчивым ответственным поведением в любых условиях, способностью принимать ответственные решения в ситуации неопределенности.

Таким образом, формирование мировоззренческой позиции личной ответственности за выполнение служебно-боевых задач у курсантов ЦПЛС Росгвардии представляет собой цель педагогической деятельности, требующую системного, целостного подхода к её реализации.

Методологической основой достижения данной цели является научно обоснованное педагогическое целеполагание, предполагающее проектирование иерархической системы целей и задач, конкретизированных в моделях выпускника, поэтапном процессе становления качеств и систем критериев оценки.

Технологическим обеспечением формирования целевой позиции выступает педагогическая технология, основанная на персонифицированном подходе, который позволяет актуализировать внутренние ресурсы личности курсанта для активного, сознательного профессионального становления.

Список литературы

1. Аврамов С.О. Мировоззренческая позиция по противодействию экстремизму у военнослужащих и сотрудников Росгвардии как цель профессионального воспитания / С.О. Аврамов, А.М. Бабичев // Актуальные проблемы противодействия экстремизму и терроризму на современном этапе: сборник научных статей IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 25–26 февраля 2025 г.). – Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2025. – С. 9–13.
2. Алёхин И.А. Теоретико-методологические основы военно-патриотического воспитания нового поколения защитников России / И.А. Алёхин, И.В. Богданов // Мир образования – образование в мире. – 2025. – №1(97). – С. 39–47.
3. Бабичев А.М. Технология формирования мировоззренческой позиции личной ответственности за выполнение служебно-боевых задач у курсантов ЦПЛС Росгвардии на основе персонифицированного подхода / А.М. Бабичев // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2025. – №2. – С. 138–157.
4. Бабичев А.М. Формирование мировоззренческой позиции личной ответственности за выполнение служебно-боевых задач у курсантов центров подготовки личного состава Росгвардии: концепция исследования / А.М. Бабичев, А.П. Шарухин // Мир образования – образование в мире. – 2024. – №2(94). – С. 27–37.

5. Бабичев А.М. Мировоззренческая устойчивость у военнослужащих Росгвардии к негативному информационному воздействию как цель педагогической деятельности / А.М. Бабичев, С.А. Бобонец, А.П. Надточий // Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии. – 2024. – №1(13). – С. 6–10.

6. Бабичев А.М. Проблема мировоззрения в педагогических исследованиях о воспитании военнослужащих и сотрудников силовых структур Российской Федерации / А.М. Бабичев // Направления и перспективы развития образования в военных институтах войск национальной гвардии Российской Федерации: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 15 ноября 2023 г.). – Новосибирск: Новосибирский военный институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2023. – С. 26–30.

7. Бабичев А.М. Духовно-нравственное воспитание курсантов военных институтов войск национальной гвардии российской Федерации на традициях российской армии / А.М. Бабичев // Мир университетской науки: культура, образование. – 2023. – №2. – С. 62–69.

8. Бабичев А.М. Профессиональное воспитание курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации на патриотических, идейно-ценностных основах / А.М. Бабичев // Мир университетской науки: культура, образование. – 2022. – №6. – С. 65–71.

9. Бабичев А.М. Личная ответственность как цель профессионального воспитания курсантов центров подготовки личного состава Росгвардии для выполнения служебно-боевых задач специальной военной операции / А.М. Бабичев // Яковлевские чтения: сборник научных статей III Межведомственной научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 20–21 марта 2024 г.). – Новосибирск: Новосибирский военный институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2024. – С. 28–32.

10. Бабичев А.М. Мировоззренческая позиция военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации по противодействию терроризму как цель профессионального воспитания / А.М. Бабичев, С.О. Аврамов // Яковлевские чтения: сборник научных статей IV Межведомственной научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 19–20 марта 2025 г.). – Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2025. – С. 16–20.

11. Бабичев А.М. Педагогическое общение преподавателя центра подготовки личного состава Росгвардии в контексте научной школы В.Я. Слепова / А.М. Бабичев, А.П. Шарухин // Владимир Яковлевич Слепов: Учитель, Учёный, Наставник (к 100-летию со дня рождения В.Я. Слепова): материалы межведомственной научной конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 25 февраля 2025 г.). – СПб.: Типография Академии войск национальной гвардии: Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии, 2025. – С. 42–47.

12. Бабичев А.М. Воспитание ответственности курсантов центров подготовки личного состава войск национальной гвардии Российской Федерации за выполнение служебно-боевых задач: учебное пособие / А.М. Бабичев, Н.В. Ивченко, А.П. Шарухин. – СПб.: Лема, 2025. – 87 с.

13. Бабичев А.М. Патриотизм в системе ценностных оснований ответственного отношения военнослужащих Росгвардии к выполнению служебно-боевых задач / А.М. Бабичев, С.М. Марченко // XXIX Царскоельские чтения: материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 22–23 апреля 2025 г.). – СПб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2025. – С. 280–283.

14. Богданов И.В. Патриотическое воспитание вчера, сегодня, завтра / И.В. Богданов // Шамовские чтения: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции (Москва, 25 января 2024 г.). – М.: Научная школа управления образовательными системами, 2024. – С. 173–176.

15. Волков В.Д. Патриархи педагогической науки Росгвардии: А.В. Барabanщиков, В.Я. Слепов / В. Д. Волков, А.П. Шарухин // Академический вестник войск национальной гвардии Российской Федерации. – 2025. – №1. – С. 56–63.

16. Черепанов Р.В. Деятельность В.Я. Слепова по формированию патриотических взглядов будущих офицеров в пресечении деструктивной идеологии, посягающей на внешнюю безопасность Российской Федерации / Р.В. Черепанов, Д.В. Новокшенов // Владимир Яковлевич Слепов: Учитель, Учёный, Наставник (к 100-летию со дня рождения В.Я. Слепова): материалы межведомственной научной конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 25 февраля 2025 г.). – СПб.: Типография Академии войск национальной гвардии: Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии, 2025. – С. 485–489.

17. Шарухин А.П. Проблема целеполагания в системе воспитания курсантов военных институтов Росгвардии / А.П. Шарухин // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2024. – №1(26). – С. 187–194.

18. Шарухин А.П. Качества личности выпускника военного института Росгвардии как цель и результат воспитательного процесса / А.П. Шарухин // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2024. – №2(27). – С. 165–172.

Кузнецов Павел Сергеевич

педагог дополнительного образования
Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос роли воспитания в педагогическом процессе и определяет его значимость в формировании целостной личности обучающегося. Автор анализирует ключевые принципы воспитания, направленные на развитие моральных ценностей, уважения к обществу, профессиональной этики и где ученику их найти. Говорится об основных направлениях воспитательной работы в учреждениях общего и дополнительного образования, включая организацию внеклассных мероприятий, проведение дискуссий и мастер-классов, направленных на формирование активной жизненной позиции. Указываются особенности влияния педагогов на учеников в зависимости от их специальности, позволяющие обеспечить высокий уровень доверия, социальной адаптации и личностного роста учащихся. Также представлены практические рекомендации по улучшению воспитательной работы в образовательных организациях, основанные на опыте коллег. Предложены подходы к формированию индивидуального плана воспитания для каждого ученика, учитывающего его личные потребности и цели.

Ключевые слова: образовательная среда, формирование личности, выявление талантов, квалифицированные специалисты, индивидуальный подход, творческий потенциал, совместная деятельность, дисциплина и культура общения, проекты и инициативы, профессиональное становление.

Современная образовательная среда предъявляет высокие требования к процессу формирования личности школьника и студента. Сегодня дополнительное образование играет особую роль в развитии будущих по-

колений, выступая эффективным инструментом выявления талантов и подготовки высококлассных специалистов завтрашнего дня. В условиях растущей конкуренции и глобализации возрастает значимость качественного воспитания, которое должно стать прочной основой всей педагогической деятельности.

Хочется обратить внимание на особенности взаимодействия преподавателя и воспитанника. Педагоги дополнительного образования зачастую сами выступают профессиональными мастерами своего дела, обладающими значительным личным опытом и глубокими знаниями. Их взаимодействие с учениками создает уникальные условия для передачи профессиональных секретов мастерства, поощряет самостоятельность и развивает творческие способности молодого поколения.

Воспитание выступает важнейшим компонентом образовательного процесса, направленным на создание благоприятных условий для всестороннего раскрытия потенциала каждого учащегося. Правильно организованная система воспитания позволяет формировать устойчивые жизненные установки, укрепляет дисциплину и уважение к труду, способствует гармоничному развитию индивидуальных качеств личности. Эффективная реализация воспитательных функций повышает качество подготовки кадров и способствует успеху молодёжи в будущем профессиональном становлении.

Понимание важности воспитания и умение грамотно интегрировать его в повседневную практику педагога становятся ключевыми факторами успешного функционирования современной школы и иных образовательных организаций.

Дополнительное образование имеет особую ценность в процессе формирования личности ребёнка, ведь именно оно позволяет развивать таланты, раскрывать способности и формировать необходимые жизненные компетенции. Педагоги дополнительного образования играют важнейшую роль в воспитании подрастающего поколения, формируя не только знания и умения, но и нравственные ценности, умение общаться и адаптироваться в обществе. Уже не говоря о том, что такие педагоги чаще всего являются специалистами узкого профиля, настоящими примерами гражданина, достигшего определённого уровня в своём навыке и способными поделиться опытом.

Надо отметить, что взаимодействие педагогов с учениками в дополнительном образовании имеет свою специфику, обусловленную особенностями организации процесса обучения. Чтобы педагоги смогли успешно реализовать свои задачи, важно понимать особенности образовательной среды и уметь грамотно выстраивать отношения с подопечными.

Педагоги дополнительного образования работают в уникальных условиях, отличающихся от традиционной школьной обстановки. Ученики посещают занятия добровольно, что подразумевает высокую степень свободы и самостоятельности каждого. Это накладывает ответственность на педагогов. Обучение в таком формате должно вызывать искреннюю заинтересованность, вдохновлять и поддерживать внутреннюю мотивацию ребенка.

При обучении в школе большинство учеников вынуждены посещать уроки независимо от своего желания. В дополнительном же образовании

ребенок приходит учиться по собственному выбору, выбирая предмет или направление, которое вызывает личный интерес. Всегда ли личность учителя предметника интересна ученику? В системе дополнительного образования однозначно – да! Именно поэтому у таких педагогов могло бы быть больше возможностей для выстраивания личных взаимоотношений с учениками, поскольку дополнительное образование позволяет уделять внимание индивидуальным интересам ребенка, развивать творческие способности и создавать доверительную атмосферу вне рамок строгих учебных планов и формальных оценочных процедур.

Ориентация на индивидуальный подход.

Особенностью дополнительного образования является ориентация на потребности и интересы каждого ученика. Здесь важен дифференцированный подход к каждому ребенку, понимание особенностей его характера, склонностей и возможностей. Часто в группе занимаются ребята разных возрастов и с разным уровнем подготовленности, что также усложняет работу педагога.

Именно поэтому важную роль приобретает диалоговая форма взаимодействия, основанная на уважительном отношении к интересам и потребностям детей. Важна поддержка творческого начала, возможность проявлять инициативу и экспериментировать, создавать условия для раскрытия потенциала каждого ученика.

Акцент на развитии компетенций.

В отличие от основных предметов, среда дополнительного образования направлена на формирование конкретных практических навыков и умений, выходящих за рамки традиционного учебного курса. Будь то спортивные секции, творческие мастерские или научные клубы, основной задачей становится развитие специальных профессиональных качеств, позволяющих детям проявить себя в будущем. Поэтому педагогам необходимо разрабатывать гибкую программу обучения, совмещающую теорию и практику, творческий подход и четкое следование установленным стандартам.

Кроме того, педагог дополнительного образования выступает наставником, консультантом и помощником ученикам в реализации их проектов и идей. Эффективное сотрудничество возможно только при условии глубокого понимания учителем задач, стоящих перед ребенком, и готовности поддержать любые начинания и эксперименты.

Большое значение в воспитательном процессе дополнительного образования имеет практика совместного творчества и группового взаимодействия. Работа над проектами, командные соревнования, участие в фестивалях и выставках способствуют формированию чувства ответственности, дисциплины и культуры общения.

Педагогу важно организовать пространство таким образом, чтобы каждый участник чувствовал собственную значимость и вклад в общее дело. Совместная работа помогает преодолевать внутренние барьеры, развивает чувство товарищества и способствует раскрытию талантов, скрытых внутри группы.

Советы педагогам дополнительного образования.

1. Будьте открыты и внимательны.

Старайтесь услышать пожелания и мечты ваших учеников, узнайте их лучше, выясните, чему они хотят научиться и почему выбрали ваше занятие.

2. Создавайте комфортную атмосферу.

Поддерживайте доверительную обстановку, создавайте дружелюбную среду, где ребёнок чувствует себя свободно и уверенно.

3. Поддержите креативность.

Поощряйте творчество, давайте простор фантазии и воображению, помогайте реализовывать идеи и проекты.

4. Используйте проектный подход.

Создавайте реальные задания, которые будут интересны вашим ученикам и полезны обществу.

5. Работайте командой.

Организовывайте командные игры и конкурсы, участвуйте вместе с учениками в совместных акциях и мероприятиях.

6. Следите за прогрессом.

Регулярно отслеживайте динамику успехов вашего ученика, отмечайте даже самые маленькие победы и стремитесь сделать образовательный путь увлекательным и продуктивным.

В заключение, хочется отметить, что успех любого педагогического процесса зависит от грамотного сочетания индивидуальных подходов, уважения к интересам детей и внимательного отношения к нуждам каждого отдельного ученика. Чем глубже учитель погружён в мир интересов своих воспитанников, тем успешнее проходят занятия и тем ярче проявляется потенциал талантливых детей. Педагог дополнительного образования – педагог дающий профессиональный навык.

Список литературы

1. Белова В.А. Организация совместной деятельности в образовательном процессе: учеб.-метод. пособие / В.А. Белова. – М.: Педагогика, 1991. – 128 с.
2. Калинина Н.В. Педагогика дополнительного образования детей: учеб.-метод. пособие / Н.В. Калинина. – М.: Флинта, 2020. – 288 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1978. – 224 с.

Липилина Елена Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

Рахманина Анна Александровна

студентка

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ВОСПИТАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УВАЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К КУЛЬТУРЕ ДРУГИХ НАРОДОВ

Аннотация: цель статьи – выявление особенностей воспитания у младших школьников уважительного отношения к культуре других народов. Актуальность определена требованиями Федерального государственного государственного стандарт начального общего образования. Уважительное отношение к культуре других народов является основой социального взаимодействия. На основе теоретического анализа выявлены содержание понятия «уважительное отношение», принципы, на которых строится воспитание уважительного отношения к культуре других народов в образовательном процессе. Приведены факторы, влияющие на результаты воспитания уважительного отношения к культуре других народов. Показано значение полиэтнической образовательной среды в реализации требований ФГОС НОО.

Ключевые слова: уважительное отношение, образовательный процесс начальной школы, полиэтническая образовательная среда, уважительное отношение к культуре других народов.

Уникальность социального устройства нашей страны в том, что население России составляет более ста коренных народов, говорящих на сотне языков, являющихся носителями многообразных культур и национальных традиций. Культуры народов России длительное время взаимобогащали друг друга, создавая полифоничность в сочетании с наличием единой культуры российского народа [1].

Согласно законодательно закреплённому социальному заказу, воспитание у учащихся уважительного отношения к культуре других народов нашей многонациональной страны является одной из приоритетных задач образования. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (далее ФГОС НОО) фиксирует необходимость, во-первых, сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, во-вторых, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России [7]. Согласно требованиям ФГОС НОО, к личностным результатам (ЛР) освоения основной образовательной программы начального общего образования относится «формирование основ российской гражданской идентичности, ... осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества» [7].

Взаимодействия людей многонационального общества невозможны без уважительного отношения к культуре других народов. Последнее представляет собой совокупность знаний, убеждений, навыков, поступков и действий, проявляющихся в межличностном общении между представителями разных этнокультурных групп.

Каждый человек обладает собственными социальными, духовно-нравственными и национальными ориентирами, которые влияют на его деятельность и поведение, взаимоотношения с людьми другой национальности и духовной культуры. Тогда, согласно Кукушина В.С. [3], «уважительное отношение к культуре других народов» становится важным условием, ключом к качеству взаимодействия между представителями различных этносов.

Уважительное отношение к культуре других народов Макаев В.В. предлагает рассматривать как способность к активной и эффективной жизнедеятельности, если она реализуется в условиях многонациональной и поликультурной среды, которая характерна для нашего общества. Таким образом, зафиксирована необходимость понимания детьми основ иных культур [4]. В целом, в научной психолого-педагогической литературе уважительное отношение к культуре других народов представлено с следующих аспектах:

- знания о других народных культурах и культурных традициях;
- понимание сущности культурных ценностей других народов;
- позитивное отношение к традициям разных народов;
- способность к активному и конструктивному взаимодействию.

В то же время одни исследователи в качестве приоритетного пути видят в обогащении знаний [2; 4], другие – в развитии этнотолерантности [5].

Воспитание уважительного отношения к культуре других народов детей младшего школьного возраста должно реализовываться на принципах принятия культурного многообразия; изучения особенностей национальных культур, их самобытности и неповторимости; признание «другого» и его права на существование и самоценность. Кроме этого, в литературе указана значимость перехода от признания к принятию ребенком всей многогранности мира культуры. Такой переход возможен, если у детей существует заинтересованность в изучении многообразии культур и потребность в познании поликультурного мира. Межкультурное взаимодействие возникает на основе диалога, партнерства, поддержки и одобрения.

Курбатова И.В., Прокудин Ю.П., Прокудин А.Ю., Ферман А.А. показали, что полиэтническая образовательная среда обладает особыми педагогическими ресурсами, в силу чего она способствует осознанию младшими школьниками своих этнических корней и этнической принадлежности других детей. Полиэтническая среда наиболее благоприятна для понимания других культур и формирования у учащихся этнотолерантности [6]. Важно также, что педагогический потенциал полиэтнической среды обеспечивает объективное восприятие младшими школьниками разнообразных этнических культурных традиций. В своих исследованиях Малькова З.А. [4] называет такой процесс гуманистической социализацией, где ребенок участвует в равнособъектном общении и сотрудничестве. Таким образом, воспитание уважения к культуре других народов – целенаправленный образовательный процесс, включающий в себя освоение

знаний о культуре других народов, позитивное отношение к другим национальным культурам, готовность и способность осуществлять конструктивное взаимодействие. На воспитание уважения к культуре других народов оказывает влияние как учебное содержание, так и социальная среда. Полиэтническая образовательная среда наиболее благоприятна для этнической самоидентификации и позитивного восприятия культур других народов.

Кроме того, в литературе указано, что в воспитании уважения к культуре других народов имеет особое значение коммуникативная компетентность детей – умение бесконфликтно взаимодействовать, учитывать интересы и потребности других людей. Уважительное отношение к культуре других народов у младших школьников проявляется как результат освоения культурных ценностей, моделей поведения и особенностей общения, согласования норм и этических требований. Уважительное отношение к культуре других народов не сводится к формальной декларации, оно требует от ребенка действия на основе собственного интеллектуального, эмоционального, духовного развития личности ребенка.

На основе проведенного обсуждения можно утверждать, что результатом воспитания уважительного отношения к культуре других народов является конструктивное общение и продуктивная совместная деятельность (учебная, социально-направленная, спортивная, творческая и др.), способность принимать согласованные решения на благо всему социуму (например, всему школьному сообществу).

Список литературы

1. Галич Т.Н. Интеграция урочной и внеурочной деятельности в процессе гражданско-патриотического воспитания личности обучающегося / Т. Н. Галич, Д.И. Гарапшина // Вестник науки. – 2022. – №2(47) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-urochnoy-i-vneurochnoy-deyatelnosti-v-protsesse-grazhdansko-patrioticheskogo-vozpitanija-lichnosti-obuchayuschegosya-l> (дата обращения: 28.10.2025).
2. Исаева М.К. Идеино-теоретические и методические основы воспитания патриотизма средствами литературы и искусства / М.К. Исаева, Л.Е. Никитина, Л.У. Звонарева // Воспитание школьников. – 2014. – №2. – С. 57–59.
3. Кукушин В.С. Воспитание толерантности личности в поликультурном социуме: пособие для учителя / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д: ГинГо, 2001. – 404 с.
4. Макаев В.В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова // Педагогика. – 1999. – №4. – С. 3–10.
5. Палаткина Г.В. Мультикультурное образование в полиэтническом регионе: монография / Г.В. Палаткина; М-во образования Рос. Федерации, Астрах. гос. пед. ун-т, Науч.-исслед. ин-т гуманитар. проблем. – Астрахань: Изд-во АГПУ, 2001. – 168 с. EDN USQIGN
6. Школьная Академия в интеграции общего и дополнительного образования / Ю.П. Прокудин, А.Ю. Прокудин, И.В. Курбатова [и др.] // Уральский научный вестник (Казахстан). – 2013. – №3. – С. 12–19.
7. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://maoush60.gosuslugi.ru/netcat_files/33/46/FGOS_NOO.pdf (дата обращения: 27.10.2025).

Марченко Вячеслав Федорович

воспитатель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-151646

ВОСПИТАНИЕ ЧЕРЕЗ ДОВЕРИЕ: КАК КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ФОРМИРУЕТ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ И ИНИЦИАТИВНОСТЬ ЧЕРЕЗ НАСТАВНИЧЕСТВО

Аннотация: в статье обосновывается тезис о том, что ключевым ресурсом развития таких качеств, как ответственность, инициативность, эмпатия, критическое мышление и способность к рефлексии, выступает система наставничества, реализуемая классным руководителем в повседневной воспитательной практике. Автор опирается на методы педагогического наблюдения, анализа воспитательных практик и теоретического осмысления опыта работы в военно-морском училище, а также использует положения педагогической психологии. Показано, что наставничество – центральный механизм личностного становления воспитанника в условиях длительного воспитания. Последовательная и этичная позиция классного руководителя как проводника, а не контролёра, создаёт «безопасное пространство» для развития ответственности, инициативности и способности строить осмысленные отношения, трансформируя его роль в формирование зрелой, нравственной личности, способной к самостоятельному выбору в нестабильном мире.

Ключевые слова: наставничество, классный руководитель, *soft skills*, личностное становление, ответственность, инициативность, безопасное пространство, диалог «на равных», эмпатия, агентность, воспитанник военно-морского училища.

Современный мир стремительно меняется: технологии развиваются быстрее, чем успевают адаптироваться образовательные программы. Профессии, востребованные сегодня, завтра могут исчезнуть, а новые – требовать совершенно иных компетенций. На этом фоне наряду с академическими знаниями всё большее значение приобретают так называемые *soft skills* – «мягкие навыки», то есть личностные качества и способности, позволяющие эффективно взаимодействовать с другими людьми и успешно решать задачи в меняющихся условиях. К ним относятся умение работать в команде, брать на себя ответственность, проявлять инициативу, управлять собственными эмоциями, слушать и слышать других, а также гибко адаптироваться к новым обстоятельствам [1, с. 10–14]. Эти навыки носят надпрофессиональный характер: они определяются личностными качествами и не привязаны к конкретной специальности.

Мягкие навыки – это не просто дополнение к образованию, а фундамент личностной зрелости, успешной социализации и будущей профессиональной адаптации. Для воспитанника военно-морского училища этот процесс особенно значим: сначала он учится жить в строгой училищной среде, где роль классного руководителя постепенно замещается фигурой командира взвода, а затем – формируется как офицер. Именно в коллективе нахимовцев, где обучение и воспитание длятся семь лет, за-

кладываются те самые «первые кирпичики» компетенций, которые позволят будущему офицеру не только выполнять служебные обязанности, но и активно формировать своё окружение, влиять на события и строить осмысленную, ответственную жизнь.

Ключевую роль в этом процессе играет классный руководитель. Он выступает не просто как организатор учебного процесса, но, прежде всего, как наставник, сопровождающий воспитанника на пути к взрослению. Через доверие, диалог и личный пример он помогает юноше осознать собственную значимость, научиться отвечать за свои поступки и смело предлагать собственные идеи. В этом смысле воспитательная работа классного руководителя перестаёт быть второстепенной и становится центральной задачей современной школы, а наставничество – не новой методикой, а возвращением к истокам подлинной педагогики: к личностному, доверительному взаимодействию между воспитателем и нахимовцем.

Наставничество – это особые отношения, в которых более опытный и сведущий человек помогает менее опытному освоить не только знания, но и жизненные ориентиры. Каждый воспитатель призван стать наставником, а каждый нахимовец – подопечным, готовым учиться и расти. Однако этот путь трансформирует не только воспитанника, но и самого наставника. В отличие от традиционной модели обучения, где педагог выступает в роли источника знаний и контролёра их усвоения, современное наставничество строится на диалоге, взаимном уважении и личном примере. Акцент здесь смещается с вопроса «что ты знаешь?» на более глубокий – «кем ты хочешь стать?». Именно такой выбор формирует стремление воспитанника быть похожим на своего наставника – не внешне, а в тех чертах характера, которые тот последовательно закладывал в нём в течение лет обучения в училище.

Классный руководитель в роли наставника – это не надзиратель, а сопровождающий, передающий не только учебные знания, но и жизненные уроки. В своей работе он опирается на ряд ключевых принципов [3, с. 13–16].

Прежде всего – уважение к окружающим. Оно проявляется не в словах, а в повседневном примере: в том, как наставник относится к воспитанникам, коллегам, родителям. Он демонстрирует, что каждый человек достоин внимания и доброго слова независимо от его успехов или ошибок.

Второй принцип – эмпатия и поддержка. В его рамках воспитанник учится замечать чужую боль, искренне радоваться успехам других и быть рядом в трудную минуту. Это формирует не просто хорошего одноклассника, а достойного человека. В коллективе, состоящем исключительно из мальчишек, конфликты неизбежны, и здесь особенно важно, чтобы наставник помогал прививать умение прощать и просить прощения, а также разрешать разногласия с достоинством и уважением.

Особое значение имеет принцип целеустремлённости и веры в себя, особенно актуальный для подростков, часто сомневающихся в собственных силах. Классный руководитель видит потенциал там, где сам воспитанник его не замечает, и мягко направляет его к цели, не навязывая, а раскрывая возможности.

Честность и искренность составляют ещё один важный ориентир в работе наставника: воспитанник должен видеть, что взрослый говорит правду, даже когда это трудно. Именно такой пример учит его быть честным с самим собой и с окружающими.

Наконец, принцип «учиться на ошибках» предполагает, что наставник не стыдит за неудачи, а помогает осмыслить их, извлечь урок и дви-

гаться дальше. Именно так формируется устойчивость к жизненным трудностям – качество, без которого невозможно представить ни офицера, ни зрелого человека.

Классный руководитель – не просто «взрослый в классе», а человек, который вкладывает душу в каждого воспитанника. Он создаёт атмосферу доверия, где можно быть собой, задавать сложные вопросы, искать ответы и расти – не только как учащийся, но и как личность [2]. Именно такие наставники остаются в памяти на всю жизнь, потому что помогли стать человеком. Он не навязывает решения, а помогает нахимовцу найти их самому. Он не требует безоговорочного подчинения, а вдохновляет на поиск смысла в действиях. Он не наказывает за ошибки, а рассматривает их как возможности для роста. Он приглашает к взаимодействию, которое требует участия обеих сторон. Развитие доверия и взаимное уважение определяют успех всего процесса и закладывают основу отношений, построенных на честности и взаимопонимании – качествах, незаменимых для будущего офицера.

Такие отношения, выстроенные на описанных принципах, формируют «безопасное пространство», в котором воспитанник может пробовать новое, ошибаться, задавать неудобные вопросы и искать собственный путь. Именно здесь, в атмосфере принятия и поддержки, постепенно формируются внутренняя уверенность, критическое мышление и готовность брать на себя ответственность. Наставничество – это не передача готовых истин, а совместное движение к зрелости.

Важнейшим качеством, которое формирует наставничество, является ответственность [4]. Это одна из ключевых «мягких» компетенций, которую невозможно вложить в голову лекциями или приказами. Ответственность за свои поступки воспитывается не через наказания, а через диалог – через возможность осознать последствия своих решений и научиться делать осознанный выбор. Она вырастает из живого опыта: из ситуаций, в которых нахимовец чувствует, что от его действий что-то действительно зависит.

Поступая в нахимовское училище, подросток резко отрывается от привычной среды – от дома, родителей, дорогих сердцу вещей. В этих условиях классный руководитель как наставник последовательно передаёт ему зоны ответственности: сначала простые – ведение дневника, подготовка к урокам, соблюдение расписания, содержание своего заведования в порядке, – а затем постепенно переходит к более сложным задачам: организации классного мероприятия, координации групповой работы, участию в жизни класса и курса, а впоследствии – и к старшинскому самоуправлению, если воспитанник становится младшим командиром.

На практике это может выглядеть так: воспитанник, отвечающий за дежурство в классе, через выполнение своих обязанностей учится планировать, распределять задачи и координировать действия группы. Центральным принципом здесь – «доверяю – значит, верю в тебя». Когда воспитатель выражает уверенность в способностях нахимовца, даже если тот сам пока сомневается в себе, это создаёт мощный мотивационный импульс. Исследования в области педагогической психологии – например, эффект Пигмалиона – подтверждают: ожидания педагога напрямую влияют на поведение и результаты ученика.

Однако важно не просто делегировать задачи, но и вместе с воспитанником обсуждать последствия принятых решений. После завершения любого проекта или события проводится рефлексия: «Что получилось? Что пошло

не так? Почему? Как можно было поступить иначе?». Такой разбор без осуждения учит анализировать, делать выводы и осознанно брать ответственность за будущие действия.

Таким образом, классный руководитель в роли наставника – это не просто организатор учебно-воспитательной работы, направленной на повышение успеваемости, сплочение коллектива, профилактику дисциплинарных проступков и профориентацию. Он – настоящий проводник, который помогает нахимовцу не только освоить учебную программу, но и пройти важнейшие этапы личностного становления. Его роль выходит далеко за рамки расписания уроков и контроля за соблюдением распорядка дня: он учит воспитанников жить.

Жизненные уроки, которые передаёт такой наставник, часто не записаны ни в одном учебнике, но остаются с человеком на всю жизнь. Именно они создают благоприятные условия для индивидуального развития и нравственного формирования личности, внося необходимые коррективы в саму систему воспитания.

Возьмём, к примеру, такую черту характера, как инициативность. Это не врождённое качество, а навык, который можно и нужно развивать. Однако он не возникает в атмосфере страха ошибки или жёсткого контроля. Напротив – он расцветает там, где идеи приветствуются, даже если на первый взгляд кажутся нелепыми или нереалистичными.

Классный руководитель-наставник создаёт условия, в которых воспитанник чувствует: «Моё мнение важно». Он использует метод «поддержки и развей»: вместо категоричного «нет» – «А как это можно реализовать?», вместо «это не сработает» – «Давай подумаем, какие ресурсы тебе понадобятся?». Это основа безоценочной педагогики – такой подход позволяет нахимовцу безопасно высказывать даже самые неожиданные идеи и вместе с наставником выбирать наилучший путь их воплощения. Так воспитывается не страх инициативы, а уверенность в её ценности.

Поощрение самостоятельности начинается с малого: соблюдения режима дня, работы во время самостоятельной подготовки и других элементов распорядка, где требуется внешний контроль, но воспитанник постепенно учится управлять собой [3; 4]. Со временем он переходит к более масштабным проявлениям инициативы – например, своим поведением демонстрирует лидерские качества будущего командира отделения или старшины класса.

Эффективное наставничество требует не только правильной внутренней позиции, но и конкретных педагогических инструментов. Вот несколько практик, которые помогают развивать soft skills в повседневной работе.

Диалог «на равных» – это регулярные индивидуальные беседы, в которых воспитатель задаёт открытые, «коучинговые» вопросы: «Что для тебя важно в этом проекте?», «Как ты планируешь справляться с трудностями?», «Что тебе нужно от меня?». Такой диалог учит воспитанников самоосознанию и целеполаганию.

Совместное целеполагание: вместо навязывания задач – совместное обсуждение: «Что ты хочешь изменить в себе или в классе? Как я могу помочь?». Это формирует чувство агентности – ощущение, что человек сам управляет своей жизнью.

Рефлексивные практики: ведение дневника достижений, где фиксируются не только успехи, но и уроки, извлечённые из неудач; «карта ответственности» – визуальное отображение зон, за которые воспитан-

ник отвечает; «портфолио инициатив» – сборник собственных проектов, идей и их результатов.

Вовлечение родителей также играет ключевую роль: поддержка не должна ограничиваться стенами училища. Классный руководитель может проводить встречи с родителями, объясняя ценность инициативности и ответственности, и призывая не контролировать, а поддерживать. Акцент здесь – не на оценке, а на развитии [4].

Работа наставника – это не только вдохновение, но и большая ответственность. Важно помнить об этических границах: не путать поддержку с гиперопекой. Помогать – не значит делать за воспитанника; главная цель – развить самостоятельность, а не создать зависимость. Необходимо уважать личные границы: не все воспитанники готовы сразу проявлять инициативу или брать на себя ответственность. Некоторым требуется больше времени, безопасности и постепенных шагов. Насилие над личностью, даже совершаемое из лучших побуждений, разрушает доверие. Следует избегать сравнений: развитие soft skills – индивидуальный путь. Один воспитанник может блестяще организовать мероприятие, другой – тихо, но надёжно выполнять обязанности дежурного. Оба заслуживают уважения. Наставничество требует чуткости, терпения и готовности слушать – не только слова, но и молчание, неуверенность, сопротивление. Иногда самый важный шаг – это просто дать ребёнку время.

Наставничество – это не методика из педагогического справочника. Это отношение: к воспитаннику, к его возможностям, к самому процессу взросления. Классный руководитель, который строит с нахимовцами доверительные и уважительные отношения, закладывает фундамент не только для училищных успехов, но и для всей будущей жизни.

Через доверие рождается ответственность.

Через поддержку – инициативность.

Через диалог – зрелость.

Инвестиции в развитие soft skills – это инвестиции в человека: в его способность быть активным, этичным, самостоятельным гражданином и профессионалом. В мире, где всё меняется, именно эти качества станут надёжной опорой. И классный руководитель – тот, кто помогает их вырастить. Не через контроль, а через веру. Не через давление, а через сопровождение. Не через страх, а через доверие.

Именно поэтому наставничество – не вспомогательный элемент воспитательного процесса, а его живая основа. Классный руководитель, выступая в роли наставника, помогает воспитаннику обрести то, что не дают ни учебники, ни уставы: внутреннюю ответственность, инициативность, способность слышать других и оставаться верным себе. Эти качества не возникают сами по себе – они растут в атмосфере доверия, уважения и личного примера. И именно в такие моменты, когда ребёнок чувствует: «Меня видят. Мне верят. Я значу», – закладывается фундамент зрелой, нравственной личности, готовой к жизни не потому, что знает, как поступать, а потому, что умеет выбирать – осознанно, смело и с достоинством.

Список литературы

1. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / автор-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.
2. Суворова Г.А. Наставничество как искусство создания образовательного сообщества: креативные практики в классном руководстве / Г.А. Суворова // Учительский журнал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.teacherjournal.ru/categories/9/articles/12044> (дата обращения: 05.11.2025).

3. Классный руководитель в современной школе: методические материалы / под ред. А.И. Григорьевой; авторы-сост.: А.И. Григорьева, Л.В. Заика. – Тула: ИПК и ППРО ТО, 2023. – 88 с.

4. Агранович Г.В. Педагогические условия взаимодействия классного руководителя и родителей подростка при сопровождении процесса самопреодоления / Г.В. Агранович // Современное педагогическое образование. – 2022. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-vzaimodeystviya-klassnogo-rukovoditelya-i-roditeley-podrostopka-pri-soprovozhdenii-protssesa> (дата обращения: 05.11.2025).

Никонорова Фаина Пимановна

музыкальный руководитель

Инюшкина Наталья Владимировна

старший воспитатель

Васильева Мария Юрьевна

воспитатель

Шакина Анастасия Сергеевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №95»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ И ВОСПИТАТЕЛЯ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ И ТНР

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема комплексного сопровождения детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Особое внимание уделяется организации эффективного взаимодействия между музыкальным руководителем и воспитателем как ключевому фактору успешной коррекционно-развивающей работы. В статье рассматриваются теоретические основы и практические аспекты сотрудничества педагогов, направленного на создание единого образовательного пространства, способствующего развитию музыкальных, речевых, когнитивных и социально-эмоциональных навыков у детей с ТНР. Анализируются формы и методы взаимодействия, позволяющие максимально использовать потенциал каждого специалиста для достижения наилучших результатов в коррекции речевых нарушений и обогащении музыкального опыта дошкольников. Предлагаются конкретные рекомендации по планированию совместной деятельности, обмену опытом и мониторингу эффективности коррекционно-развивающего процесса.

Ключевые слова: дошкольники с ОВЗ, тяжелые нарушения речи (ТНР), музыкальный руководитель, воспитатель, взаимодействие педагогов, коррекционно-развивающая работа, музыкальное развитие, речевое развитие, комплексное сопровождение, инклюзивное образование.

Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и тяжелыми нарушениями речи (ТНР) требует особого, комплексного подхода. В дошкольных образовательных учреждениях, где закладываются основы личности и развития, ключевую роль в этом процессе играет

слаженное взаимодействие специалистов. Особое место в этой команде занимают музыкальный руководитель и воспитатель. Их совместная деятельность, основанная на взаимопонимании и общих целях, способна создать уникальную среду для гармоничного развития каждого ребенка, даже при наличии серьезных вызовов.

Дети с ОВЗ и ТНР часто сталкиваются с трудностями в коммуникации, социализации, эмоциональном выражении и когнитивном развитии. Музыка и игра, будучи естественными и привлекательными для детей формами деятельности, становятся мощными инструментами коррекции и развития. Однако, чтобы эти инструменты работали максимально эффективно, необходима синергия усилий музыкального руководителя и воспитателя.

Комплексный подход. Воспитатель ежедневно наблюдает за ребенком в различных ситуациях, знает его индивидуальные особенности, сильные и слабые стороны. Музыкальный руководитель, в свою очередь, обладает знаниями о влиянии музыки на развитие речи, моторики, эмоциональной сферы. Объединив эти знания, они могут создать более целостную картину развития ребенка и разработать более эффективные стратегии коррекции.

Преимственность. Совместное планирование и проведение занятий обеспечивает преемственность между музыкальными занятиями и повседневной деятельностью в группе. Это помогает закрепить полученные навыки и знания, перенося их из специфической музыкальной среды в более широкое социальное пространство.

Мотивация и вовлеченность. Когда воспитатель активно поддерживает и интегрирует музыкальные элементы в свою работу, а музыкальный руководитель учитывает потребности группы, дети чувствуют себя более уверенно и мотивированно. Это особенно важно для детей с ТНР, которым часто требуется дополнительная стимуляция для речевой активности.

Эмоциональная поддержка. Музыка обладает мощным терапевтическим эффектом. Совместная работа позволяет использовать музыку для снятия напряжения, развития эмпатии, формирования позитивного эмоционального фона, что критически важно для детей с ОВЗ.

Основные направления взаимодействия.

1. *Совместное планирование и целеполагание.*

Обсуждение индивидуальных особенностей детей. Регулярные встречи для обмена информацией о каждом ребенке, его прогрессе, трудностях и потребностях.

Определение общих коррекционных целей. Согласование целей, направленных на развитие речи, моторики, сенсорного восприятия, эмоциональной сферы, социальных навыков.

Интеграция музыкальных элементов в режимные моменты. Планирование использования песен, ритмических игр, музыкальных упражнений в повседневной жизни группы (утренняя зарядка, прогулка, игры, подготовка ко сну).

2. *Совместное проведение занятий и мероприятий.*

Музыкальные занятия с участием воспитателя. Воспитатель может помогать детям с выполнением движений, поддерживать их речевую активность, создавать позитивную атмосферу.

Интеграция музыкальных игр в занятия воспитателя. Воспитатель может использовать песни, стихи с музыкальным сопровождением, рит-

мические упражнения для закрепления материала по другим образовательным областям.

Совместная организация праздников и досугов. Создание единого сценария, где музыкальные номера гармонично сочетаются с игровыми и театрализованными элементами, разработанными воспитателем.

3. Обмен методическими материалами и опытом.

Совместное изучение литературы и методик. Обсуждение новых подходов к работе с детьми с ОВЗ и ТНР, обмен интересными находками.

Создание собственных дидактических материалов. Разработка песен, игр, пособий, которые могут быть использованы обоими специалистами.

Взаимное посещение занятий. Наблюдение за работой друг друга позволяет лучше понять специфику деятельности и найти новые идеи для сотрудничества.

4. Индивидуальная работа с детьми.

Музыкальный руководитель. Может использовать индивидуальные музыкальные занятия для стимуляции речевого развития, развития мелкой моторики, коррекции звукопроизношения через пение и ритмические упражнения.

Воспитатель. Может поддерживать эти направления в повседневной жизни, используя музыкальные игры и песенки для закрепления.

Примеры форм взаимодействия.

«Музыкальные минутки» в группе. Короткие музыкальные паузы, организованные воспитателем с использованием песен и движений, предложенных музыкальным руководителем.

«Ритмические истории». Совместное создание историй, где каждое слово или действие сопровождается определенным ритмом или музыкальным звуком.

«Музыкальные пальчики». Использование пальчиковых игр с музыкальным сопровождением для развития мелкой моторики и речи.

«Звуковые игры». Игры на узнавание звуков, их имитацию, развитие слуха.

Список литературы

1. Алексеева М.Н. Логопедическая работа с детьми с тяжелыми нарушениями речи: учеб. пособие / М.Н. Алексеева, Е.Н. Яковлева. – М.: Академия, 2019. – 240 с.
2. Гончарова Е.Л. Музыкальное воспитание детей с нарушениями речи / Е.Л. Гончарова, Е.В. Руденский. – М.: Просвещение, 2017. – 160 с.
3. Колпакова Е.А. Музыкально-ритмические игры для детей с нарушениями речи / Е.А. Колпакова. – М.: Айрис-пресс, 2018. – 128 с.
4. Лебедева Е.Н. Взаимодействие педагогов в ДОУ: методические рекомендации / Е.Н. Лебедева. – М.: ТЦ Сфера, 2019. – 128 с.
5. Макарова Н.В. Теория и практика музыкального воспитания детей с ОВЗ / Н.В. Макарова. – М.: Педагогическое общество России, 2020. – 192 с.
6. Никашина В.В. Теория и практика коррекционной работы при нарушениях речи у детей / В.В. Никашина. – М.: Просвещение, 2016. – 144 с.
7. Соловьева Л.Г. Музыкальное развитие детей с тяжелыми нарушениями речи / Л.Г. Соловьева. – М.: Айрис-пресс, 2017. – 112 с.
8. Ткаченко Т.А. Коррекция нарушений речи у детей: Полный курс занятий / Т.А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2019. – 320 с.

Новикова Ирина Сергеевна

ассистент

Симоненко Анастасия Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

ВЗАИМОСВЯЗЬ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И ЛОКУСА КОНТРОЛЯ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос взаимосвязи смысложизненных ориентаций и локуса контроля у старших подростков. Подростковый возраст является одним из важнейших этапов формирования мировоззрения, жизненных целей и чувства ответственности. На этом фоне особый интерес вызывает вопрос о том, насколько смысложизненные установки подростков связаны с их представлениями о причинах происходящего в жизни. В исследовании использованы методики Д.А. Леонтьева (СЖО) и шкала локуса контроля Дж. Роттера. В результате проведенного исследования было выявлено, что у старших подростков преобладает интернальный тип контроля и средний уровень осмысленности жизни у большинства участников. Однако статистической значимости взаимосвязи между ними выявлено не было.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, локус контроля, старшие подростки, мотивация, ценности.

Смысложизненные ориентации отражают основные жизненные установки и ценности личности. По мнению Д.А. Леонтьева, они представляют собой систему, определяющую направленность человека, его цели, удовлетворённость жизнью и ощущение личной ответственности [1]. Эти ориентации особенно важны в подростковом возрасте, когда человек делает выборы, определяющие его дальнейшую жизнь.

Л.С. Рубинштейн в качестве смысла жизни человека видит его в том, чтобы отдавать свое тепло и заботу другим людям, быть чьим-то источником света. Смысл человеческой жизни – «быть источником света и тепла для других людей, быть преобразователем жизни, выкорчевывать из нее всякую скверну и непрерывно совершенствовать жизнь» [7].

Наряду с этим, локус контроля отражает степень, в которой человек приписывает происходящее с ним внутренним или внешним факторам [2]. Интернальный (внутренний) локус означает, что человек считает себя ответственным за собственную жизнь, тогда как экстернальный (внешний) локус характеризуется ориентацией на внешние обстоятельства.

Л.И. Божович отмечала, что в старшем подростковом возрасте происходит активное становление внутренней позиции личности [3]. Это делает подростков особенно восприимчивыми к вопросам смысла жизни и контроля над ней. Также следует учитывать мнение Л.С. Выготского о социальной обусловленности развития подростков, и то, что именно этот возраст характеризуется стремлением к самостоятельности и самопознанию [4].

Целью настоящего исследования стало выявление взаимосвязи между смысловыми ориентациями и локусом контроля у старших подростков. Мы предположили, что подростки с интернальным локусом контроля будут чаще демонстрировать высокие показатели по шкалам СЖО.

В исследовании участвовали 26 учащихся 9–11 классов (12 мальчиков и 14 девочек) одной из школ Краснодарского края. Применялись методики: «Тест смысловых ориентаций» (Д.А. Леонтьев) и шкала локуса контроля Дж. Роттера. Анализ данных осуществлялся с помощью коэффициента Спирмена.

Результаты показали, что у большинства подростков преобладает интернальный локус контроля. Результат представлен в таблице.

Таблица 1

Результаты исследования локуса контроля у старших подростков

Локус контроля	Значение	Стандартное отклонение
Интернальный	12,6	3,56
Экстернальный	10	2,92

По шкалам СЖО были зафиксированы средние значения.

Таблица 2

Результаты исследования смысловых ориентаций старших подростков

Название субшкалы	Среднее значение	Стандартное отклонение
Цели в жизни	30,2	6,05
Процесс жизни	28,9	5,5
Результативность жизни	25,9	5,95
Локус контроля – Я	20,4	4,58
Локус контроля – жизнь	30	36,91
Осмысленность жизни	94,6	16,36

Однако корреляционный анализ не выявил значимой зависимости между локусом контроля и смысловыми ориентациями (коэффициенты от -0,275 до 0,137 при $p > 0,05$). Результат представлен в таблице.

Таблица 3

Результат статистической обработки данных

	Экстернальный	Интернальный
Цели в жизни	0,121	0,130
Процесс жизни	0,327	-0,275
Результативность жизни	-0,196	0,066
Локус контроля- Я	0,111	0,011
Локус контроля – жизнь	-0,089	0,102
Общая осмысленность жизни	0,137	-0,105

Таким образом, гипотеза о положительной связи между интернальностью и высокими показателями СЖО не подтвердилась.

Эти данные позволяют предположить, что локус контроля и смысловые установки формируются относительно автономно. Возмож-

но, на этом этапе развития подростки испытывают влияние множества факторов, что снижает уровень связности между различными личностными характеристиками.

Дальнейшая перспектива изучения смысложизненных ориентаций и локуса контроля старших подростков может заключаться в использовании дополнительного набора методик в области смысложизненных ориентаций и ценностей, а также расширенной выборке.

Список литературы

1. Леонтьев Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2012. – 280 с.
2. Rotter J.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement / J.B. Rotter // Psychological Monographs. – 1966. – Vol. 80. No. 1. – P. 1–28.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2018. – 398 с.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2016. – 480 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Альпина, 2023. – 164 с.
6. Социальная психология: хрестоматия / под ред. Е. П. Белинской. – М.: Аспект Пресс, 2021. – 475 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с. EDN TDWNDE

Пирогов Павел Павлович

канд. юрид. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

КОНЦЕПЦИЯ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье анализируются основы правового воспитания обучающихся как особой функции общества. Она обеспечивает координацию деятельности разных социальных институтов, которая направлена на предупреждение правонарушений и преступлений среди молодежи. Поэтому знание основных начал права в сложившихся условиях выступает главнейшей необходимостью каждого члена общества и особенно обучающихся образовательных учреждений.

Ключевые слова: правовое воспитание, правовая культура, образовательная деятельность, правовое образование, правосознание, право, воспитание.

Исследование выполнено в рамках инициативной НИОКР №124050700059-3

Наше государство пытается твердо встать на путь приобретения поистине правового характера. Преобразования на демократических началах сформировали фундамент для реформ в социальном, политическом и ином базисе современного общества. С объективной точки зрения данный процесс обозначил многочисленные серьезные проблемы в российском обществе, в том числе и в кардинальном формировании правовой культуры личности [8, с. 185]. Происходит усиление отрицательных и деструктивных тенденций в социальной среде, которое выражается в росте числа преступлений и иных правонарушений в детском, а также молодежном

окружении. Стремительными темпами разрушается система воспитания молодого поколения, уменьшаются возможности целостного начала их автономной деятельности, получение общего и профессионального образования в полной мере не гарантируется, как и вероятность включения в социально-профессиональную деятельность [5, с. 350].

Следует подчеркнуть, что собственно познание принципов права в существенной степени гарантирует значимые успехи людей в любой области их деятельности, например, в работе в организациях по найму или в бюджетных учреждениях, на отдыхе и в быту, в медицинском обслуживании и других видах социального обеспечения. Помимо прочего, реализации прав потребителей, защиты своих интересов и законных прав в сфере гражданского, семейного, трудового и иных отраслей права [11, с. 23].

Актуальность проблемы заключается в том, что сложившиеся социальные условия требуют изменений в системе социального воспитания на базе углубления правовых начал в поведении подрастающего поколения, осуществлении правового просвещения, а также правового информирования молодежи. Так, в Стратегии развития воспитания в России на период до 2025 г. рассматривается в качестве приоритетного направления улучшения воспитательного процесса – развитие правовой культуры [1]. Это, вероятно, объясняется тем, что существенным проводником государственной политики в отношении детства и массовым институтом социализации выступает именно образовательная организация.

На сегодняшний день правовое воспитание учащихся в рамках образовательной деятельности реализуется по целому блоку направлений деятельности: воспитательная, социально-педагогическая и иные. Они позволяют организовывать фундамент правовой грамотности и правовой культуры выпускников. Несмотря на некоторое совершенствование положения в сфере правовой социализации подростков по итогам различных мониторингов правовой информированности, потенциал социально-воспитательных программ по правовому просвещению остается недостаточно реализованным.

Социальная и педагогическая работа в образовательной организации должна оказывать поддержку и сопровождать социальное становление каждой личности, которая способна развиваться в современной общественной ситуации и в будущем в юридических рамках. Поэтому социально-педагогическая деятельность организаций сферы образования направлена на обеспечение этой эффективности [10, с. 59].

Важно использовать современные педагогические технологии, которые ориентированы на привлечение обширного спектра экспертов в работу с молодыми людьми по освоению основ правовой культуры, содействующих умению разрешать различного рода проблемные вопросы на основе соблюдения прав, а также обязанностей. В этих целях в образовательных организациях осуществляются мероприятия по социализации учащихся, внедряется блок педагогических и иных технологий, включая востребованную сейчас технологию правового просвещения [12, с. 345].

Осуществляя анализ перспектив развития образования в XXI в., когда образованный человек выступает серьезным фактором экономического и общего развития государства, следует выделить роль и стержневую составляющую в нём правовой культуры и правового воспитания [2, с. 7]. В реалиях современного российского государства задача заключается в

организации базовой правовой культуры обучающихся в учреждениях различного уровня образования [3, с. 19]. Это необходимо, чтобы они стали достойными гражданами, поняли свою роль, возможности и ответственность в обществе, осознавали свои права и обязанности. Кроме того, чтобы они получили нужные для их профессиональной деятельности правовые знания, а также приобрели навыки, которые позволяют самостоятельно постигать действующие нормативные акты, юридические нормы, разбираться в них и применять в дальнейшей своей профессиональной жизни.

Тем не менее, до настоящего времени выпускники профессиональных образовательных учреждений, приобретая достаточно стабильные знания и умения по управлению производственными процессами и прочие, обладают только лишь приблизительными представлениями о методах и формах управления людьми, которые стоят у этих механизмов, а также ограничены в знаниях правовых норм своей деятельности [4, с. 164].

Таким образом, существует противоречие между задачами, которые стоят перед государством по построению демократического правового государства, и правовой подготовленностью выпускников профессиональных образовательных учреждений. Поскольку именно последним в будущем предстоит жить и работать в нашей стране. Кроме того, отсутствует единство и между обязательным получением обучающимися правовых знаний, которые дают вероятность соблюдения норм действующего законодательства, и их низкой эффективностью применения в реальной жизни. Вышеуказанное противоречие можно разрешить при условии создания и внедрения системы формирования правовой культуры обучающихся образовательных учреждений. При этом она должна учитывать нюансы личности на разных периодах обучения, а также будущую профессиональную деятельность каждого выпускника.

В настоящее время правовое воспитание, а также состояние правовой культуры не в полной мере соответствует задачам правовой, а также образовательной политики в российском государстве [7, с. 286]. Низкое качество фундаментальных научных критериев формирования правовой культуры сопровождается слабостью позиций в центральных документах, которые выступают базой правового обучения и правового воспитания (например, государственные образовательные стандарты, квалификационные характеристики и прочие). Кроме того, отсутствуют должные подходы к профессиональной диагностике, подготовке преподавателей правового курса в профессиональной школе, а также к принципам подбора кадров [6, с. 274].

Необходимо закрепить теоретическое обоснование стратегии формирования системы развития правовой культуры, реализацию научно обоснованных реорганизаций в её содержании и организационно-педагогических подходах, которые предоставляют возможность осведомлённо и быстро решать упомянутую задачу в рамках профессиональной школы.

Повышение востребованности правового воспитания обучающихся профессиональных и иных образовательных учреждений на настоящем этапе носит объективный характер. Концепция правовой культуры молодежи в системе профессионального образования предусматривает со-

здание педагогической системы и механизма ее осуществления на различных уровнях профессионального образования.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 29.05.2015 №996-р // Российская газета. – 2015. – №122.
2. Александрова С.Н. Формирование правовой культуры у обучающихся в учреждениях высшего образования / С.Н. Александрова // Педагогический журнал. – 2017. – Т. 7. №5А. – С. 7–11. EDN YQVQDG
3. Быданов Н.М. Правовое воспитание как составляющая часть социально-предпринимательской компетенции обучающихся в образовательном пространстве / Н.М. Быданов, Э.П. Бурнашева // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2019. – №1(41). – С. 19–23. EDN ZDQXPF
4. Жутник С.Н. Современная практика формирования правовой культуры в образовательном процессе / С.Н. Жутник // Актуальные вопросы гуманитарных наук: сборник трудов. – М., 2018. – С. 157–164. EDN YVLVFX
5. Курбатова С.М. Правовое просвещение населения как направление образовательной политики / С.М. Курбатова // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: сборник трудов. – Красноярск, 2021. – С. 350–352. EDN AHNWNO
6. Лапшина И.А. Роль педагога в правовом воспитании обучающегося / И.А. Лапшина, И.Е. Барабина, И.Р. Воронина // Актуальные вопросы развития современного общества: сборник статей. – 2020. – С. 272–274. EDN ATXHUW
7. Саторова М.К. Педагогические основы формирования правовой культуры у старшеклассников / М.К. Саторова // Вестник Таджикского национального университета. – 2019. – №2. – С. 286–291. EDN LPQYIY
8. Симонихин В.Е. Особенности правового воспитания: понятие, задачи, формы / В.Е. Симонихин, Н.В. Даничев // XXX Международная научно-практическая конференция: сборник статей. – 2019. – С. 185–189. EDN TIWPXJ
9. Сулимова Е.В. Правовое воспитание школьников: актуальные проблемы и пути их решения / Е.В. Сулимова, Н.Л. Шилов // Государство и право: актуальные проблемы формирования правового сознания: сборник трудов. – 2018. – С. 157–161. EDN YSKRQL
10. Фабриков М.С. Воспитание правовой культуры студента / М.С. Фабриков // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2019. – №36(55). – С. 54–59.
11. Харников М.В. Социально-педагогическая технология правового просвещения подростков в образовательной организации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.В. Харников. – Тамбов, 2019. – 25 с. EDN XMGQNC
12. Черемисина А.А. Социально-правовое воспитание обучающихся: педагогический опыт / А.А. Черемисина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-4. – С. 344–347. EDN XRAEDB

Шестопалова Мария Александровна

методист

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

ВОСПИТАНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос взаимосвязи образования, воспитания, обучения и развития. Автор обращает внимание на участников воспитательного процесса, цели воспитания. Анализируются принципы воспитания, актуальные на современном этапе.

Ключевые слова: образование, воспитание, обучение, развитие, педагогика.

«Учение – это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием», – так определяет взаимосвязь между этими ключевыми понятиями педагогики Василий Сухомлинский.

Воспитание наряду с развитием, обучением, и образованием – это процессы, направленные на формирование личности.

Развитие – это непрерывный процесс эмоционального, интеллектуального, духовного и физического совершенствования человека на протяжении жизни. Он происходит под влиянием как управляемых (обучение, воспитание), так и неуправляемых факторов (среда, наследственность).

Одним из основных процессов, влияющих на становление (развитие личности) принято считать обучение – взаимодействие учителя (наставника) и ученика, в ходе которого осуществляется образование человека.

Образование – это процесс и результат овладения академическими знаниями, формирования на их основе функциональной грамотности (целенаправленной подготовки человека к самостоятельной жизни в современном обществе), мировоззрения, нравственных качеств личности, развития ее творческих способностей. Образование ускоряет процесс развития личности.

Если рассмотреть воспитание с точки зрения педагогики – это процесс и результат целенаправленного влияния на развитие отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений человека, способов его поведения в обществе.

В широком смысле воспитание – это результат влияния, направленного на совершенствование личности, с помощью таких инструментов как обучение и воспитание.

Все вышеперечисленные понятия тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Воспитание включает в себя элементы обучения. Прежде чем требовать от ребенка соблюдения норм поведения, взрослый человек (педагог, воспитатель, наставник) обязан передать ребенку знания о данных нормах, помочь ребенку накопить индивидуальный опыт управления своим поведением, выработать навыки поведения. Это и обучение, и освоение ребенком модели поведения. Таким образом, сообщая обучаемым те или иные знания, педагоги всегда им придают необходимую направленность, формируя у ученика важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологиче-

ские, нравственные и многие другие установки. Поэтому обучение имеет воспитательный характер. Точно так же в любом воспитании содержатся элементы обучения. Обучая, воспитываем, воспитывая, обучаем.

В процессе образования происходит передача накопленных поколениями знаний, овладение социально-культурными традициями, нормами, которые имеют историческое значение, что формирует мировоззрение и образ жизни человека, а также влияет на его способность полноценно исполнять различные общественные роли (профессионально-трудовую, гражданскую, семейно-бытовую). В системе образования всех уровней и видов происходит накопление интеллектуального и нравственного потенциала страны. Духовное начало в человеке проявляется благодаря его вливанию в «культурное» наследие семьи и культурную традицию общества, которую он осваивает в процессе образования, воспитания и профессиональной деятельности на протяжении всей жизни.

Как отмечает М. А. Данилов, образовательный процесс – «это внутренне связанная совокупность процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт во всей его многогранности и сложности превращается в черты, идеалы и качества формирующегося человека, его образованность и идейность, его культуру и нравственный облик, его способности, привычки, характер».

Образовательный процесс – внутренне связанная общность обучения, образования, воспитания, развития, направленная на становление гармоничной личности.

Образовательный процесс организуется с ориентацией на цели воспитания, которые, в свою очередь, всецело подчиняются целям образования.

Личность человека воспитывается не по частям, а целостно, поэтому становление личности в рамках образовательного процесса объединяет в себе многие аспекты воспитания: умственное, физическое, эстетическое, нравственное, трудовое, правовое, гражданское, экологическое, экономическое.

Главный результат целостного процесса воспитания – готовность личности к самовоспитанию, развитие её самосознания.

Огромное значение для достижения данного результата имеет наличие природных задатков, способностей и потребностей. Аккумулируя общественное сознание, осмысливая идеи и формируя на основе осмысленного собственного поведение, человек вырабатывает характер, жизненную позицию, ставит перед собой цели для сознательного самосовершенствования.

Если речь идёт о воспитании ребёнка или подростка, то все взрослые люди, окружающие его, заведомо являются участниками воспитательного процесса. Вне зависимости от его нравственного поведения, интересов и образования, взрослый человек воздействует на ребенка уже одним фактом своего существования. Положительное влияние на ребенка оказывают взрослые, которые осознают смысл жизни, ощущают ответственность за свои поступки, осуществляют свое духовно-нравственное и физическое совершенствование.

Ещё одним неотъемлемым звеном воспитательного процесса является коллектив. Дети не только постоянно участвуют во взрослом коллективе, но и создают свои. Это школьные, трудовые и самостоятельные объединения, общественные организации, спортивные команды, бытовые и игровые группы.

Главным элементом в воспитании являются обязательные, избирательного рода и случайные жизненные ситуации, так как дети познают мир всем своим существом: интеллектом, чувством, интуицией, в активном творчестве и общении.

Наставник (воспитатель) призван эффективно решать поставленные задачи, эффективность подобных решений зависит от последовательности и логичности применяемых методов. Формы и методы воспитания могут быть очень разнообразны от приказа, указания до просьбы, намека.

Среди принципов воспитания актуальных на современном этапе следует назвать:

1) принцип гуманизации, требующий постановки воспитания ребенка в центре педагогического процесса, признания его права на свободное развитие и проявление своих способностей;

2) принцип создания единого направленной воспитательной среды как результата совместной деятельности педагога, ученика и родителей;

3) принцип природосообразности, который основывается на научном понимании естественных и социальных процессов, законов развития природы и общества, учитывает индивидуальные и возрастные особенности, опирается на положительные качества как заведомо преобладающие в человеке;

4) принцип культуросообразности, который помогает личности освоить общечеловеческую, национальную и массовую культуру на индивидуально-личностном уровне;

5) принцип дифференциации, который корректирует отношения между личностью и группой, группой и коллективом, детьми и взрослыми, коллективом и окружающей средой.

Принцип персонификации (индивидуализации) предполагает определение индивидуальной траектории в воспитании и развитии каждого воспитанника.

Таким образом, воспитание – это важнейшее явление духовной жизни общества, которое появилось с зарождением социума, меняется (цели, содержание и средства, методы и приёмы) и развивается вместе с ним. Задачей этого творческого целенаправленного процесса, проходящего в тесном взаимодействии педагога и воспитанника является не только освоение социально-культурных ценностей общества, но и развитие индивидуальности, самоактуализация личности.

Список литературы

1. Иванов А.А. Воспитание в системе образования: теория и практика / А.А. Иванов. – М.: Образование, 2019. – 240 с.
2. Петрова В.К. Психология воспитания: учебное пособие / В.К. Петрова. – СПб.: Питер, 2020. – 350 с.
3. Сидорова Н.Н. Воспитание и образование: взаимодействие и взаимозависимость / Н.Н. Сидорова // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 15. №3. – С. 45–52.
4. Федоров И.И. Воспитательная работа в учебных заведениях / И.И. Федоров. – Екатеринбург: Уральское университетское издание, 2018. – 180 с.
5. Шмидт Е.Р. Современные подходы к воспитанию: теория и практика / Е.Р. Шмидт. – Казань: Казанский университет, 2022. – 300 с.
6. Баранова Т.В. Воспитание личности в условиях образовательного процесса / Т.В. Баранова // Научные труды высших учебных заведений. – 2019. – №12. – С. 96–101.
7. Козлов Д.Ю. Инновационные подходы к воспитанию в школе / Д.Ю. Козлов // Современные проблемы образования. – 2023. – Т. 22. №1. – С. 12–18.

СЕМЬЯ КАК ПЕРВИЧНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ПРОФЕССИЙ И СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Агронина Наталья Иосифовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

DOI 10.31483/r-152474

СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Аннотация: в статье рассматривается актуальный вопрос профессионального становления студентов, обучающихся по направлению подготовки «Социальная работа». Проводится анализ научных подходов к проблеме профессионального становления будущих специалистов социальной сферы и рассматривается актуальная форма работы – социальный проект.

Ключевые слова: социальный проект, студенты, социальная сфера, социальная работа, компетенции, профессиональное становление.

Одной из актуальных проблем современного образования сегодня является проблема профессионального становления специалистов социальной сферы (социальные работники, социальные педагоги, психологи, педагоги, медики, юристы и др.). От того, насколько вдумчиво и заинтересованно будущие специалисты социальной сферы подходят к освоению своей профессии, напрямую зависит качество будущей социальной помощи в конкретной местности и, конечно, стране в целом.

Под профессиональным становлением студентов подразумевается процесс развития самосознания, включающего самосовершенствование профессионально важных качеств личности, и самообразование, а также формирование ценностно-мотивационного отношения к будущей профессии. При этом главной целью профессионального обучения является получение конкретной специальности в вузе или другом профессиональном образовательном учреждении [4].

Проблема профессионального становления будущих специалистов социальной сферы является предметом активного исследования в отечественной науке. Ученые рассматривают профессионализацию как многогранный процесс, включающий профессиональное самоопределение, формирование профессиональной идентичности, развитие необходимых компетенций и личностных качеств.

Зеер Э.Ф. и Климов Е.А. отмечают, что профессиональное становление проходит ряд стадий, начиная с выбора профессии и заканчивая мастерством. Для студентов социальной сферы критически важной является

ся стадия профессионального обучения в вузе, где закладывается фундамент будущей профессиональной деятельности [2; 5].

Вербицкий А.А. выделил три базовые формы деятельности и некоторое множество промежуточных между ними. Базовые – это собственно учебные (например, лекция, семинар), (деловая игра и другие игровые формы), учебно-профессиональные (научно-исследовательская работа студентов, производственная практика, подготовка дипломного проекта и т. п.) формы деятельности. Промежуточные – это любые формы (традиционные и новые), отвечающие специфике целей и конкретного содержания обучения на соответствующем этапе обучения [1].

В собственно учебной деятельности осуществляются главным образом передача и усвоение информации; в квазипрофессиональной – моделируются целостные фрагменты производства, их предметно-технологическое и социально-ролевое содержание; в учебно-профессиональной форме – студент совершает действия и поступки, соответствующие нормам собственно профессиональных и социальных отношений специалистов, вступающих (в процессе коллективно-распределенного труда) в межличностные взаимодействия и общение [3; 6].

Сегодня разработаны активные методы профессионального самоопределения и становления молодежи, так как традиционные недостаточно эффективны для сферы профессий «человек-человек». К новым форматам можно отнести: кейсы, проектную деятельность, волонтерство в образовательных и социальных учреждениях, психологические пробы, одним словом, все те форматы, которые помогают погрузиться в профессию.

На протяжении нескольких лет на кафедре социальной работы ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» применяется такая мощная форма работы со студентами, как социальный проект, которая позволяет не только транслировать теорию, но и применять ее на практике для решения реальных социальных проблем.

Студенты кафедры реализовали серию социальных проектов:

- проект «Здесь не курят» был направлен на изменение у молодежи мотивации к курению, формирование навыков ведения здорового образа жизни;
- семейный клуб «ДОМИНО», для семей, в составе которых есть невидящие/слабовидящие дети с целью проведения досуга и подготовки игротки для их родителей;
- проект «Бюро выходного дня», направленный на организацию досуга детей в выходной день;
- проект «ПРОзрение», цель которого гармонизация межличностных отношений супругов, узнавших о рождении невидящего/слабовидящего ребенка и проведении комплекса мер: психологических, юридических, педагогических, организационных, методических и просветительских, направленных на адекватное восприятие ситуации;
- проект «Путь к счастливому будущему», нацеленный на первичную профилактику борьбы с алкоголизмом и формирование антиалкогольного мировоззрения у студентов.

В процессе написания, подготовки и реализации упомянутых выше проектов студенты направления подготовки «Социальная работа» продолжили развивать и совершенствовать целый спектр компетенций.

Так, например, были усовершенствованы такие профессиональные компетенции, как способность выявлять и анализировать социальные проблемы различных групп населения; способность к междисциплинарному взаимодействию; умение использовать современные технологии социальной работы; умение строить индивидуальные и групповые планы социальной помощи и сопровождения.

Среди универсальных компетенций были отточены коммуникативные навыки, умение работать в команде, рефлексия; укрепилась этическая и гражданская ответственность; а также критическое и проектное мышление.

Особо стоит отметить рост личностных компетенции. Работая с различными категориями граждан, начиная с учащихся общеобразовательных учреждений и студентов вуза и, заканчивая, детьми-инвалидами и их родителями были «зацементированы» ключевые личностные качества, такие как эмпатия, ответственность, толерантность, гуманизм и социальная справедливость, честность, добросовестность и открытость.

Таким образом, социальный проект как форма работы со студентами в вузе показала высокую эффективность. Он способствует не только профессиональному становлению специалиста социальной работы, но и формирует гражданскую ответственность, моральную устойчивость и личностную зрелость студента как будущего специалиста, ориентированного на человека и социум.

Список литературы

1. Вербицкий А.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов / А.А. Вербицкий, Т.А. Платонова. – М.: НИИВШ, 1986. – 40 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006. – 240 с. EDN QXPDZR
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
4. Иванов В.Г. Профессиональное становление студентов и процесс профессионализации в вузе / В.Г. Иванов, И.Р. Исакова // КиберЛенинка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-stanovlenie-studentov-i-protsess-professionalizatsii-v-vuze/viewer> (дата обращения: 01.12.2025).
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.А. Климов.
6. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

Богданов Иван Викторович

канд. пед. наук, доцент, старший научный сотрудник
Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

РОЛЬ ИСТИННОГО И ЛОЖНОГО АВТОРИТЕТА В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ В ОСМЫСЛЕНИИ НАСЛЕДИЯ А.С. МАКАРЕНКО

Аннотация: в статье рассматривается одна из ключевых проблем современного общества – институт семьи и систему внутрисемейных взаимоотношений. В рамках исследования особое внимание уделяется актуальной проблеме воспитания, а именно феномену гиперопеки. Анализ основывается на концепциях выдающихся педагогов и мыслителей, чьи труды внесли значительный вклад в развитие педагогической науки. В частности, особое внимание уделяется концепции А.С. Макаренко, которая представляет собой наиболее лаконичное и структурированное изложение идей о дифференциации истинного и ложного авторитета в контексте воспитания детей и подростков в современном социуме. Данная концепция позволяет не только выявить ключевые аспекты проблемы, но и предложить эффективные пути ее решения, что делает ее особенно актуальной в условиях современных вызовов и трансформаций в сфере семейных отношений.

Ключевые слова: Макаренко А.С., семья как ценность, современный социум, взаимоотношения в семье, семейное воспитание, гиперопека.

В современном социуме наблюдается ряд проблем воспитательного характера, требующих глубокого анализа и осмысления. Одной из таких проблем является гиперопека, оказывающая деструктивное воздействие на процесс формирования личности и развития автономности у подрастающего поколения.

Гиперопека представляет собой дисфункциональную модель воспитания, при которой взрослые чрезмерно контролируют и опекают детей, подавляя их естественную потребность в самостоятельности и инициативности. Данная модель воспитания, несмотря на благие намерения родителей, может приводить к ряду негативных последствий, таких как снижение уровня ответственности, зависимость от окружающих и неспособность к принятию решений в том числе и в условиях неопределенности.

С точки зрения психологии, гиперопека нарушает процесс социализации, препятствуя формированию у детей навыков саморегуляции и эмоциональной устойчивости. В результате индивиды, подверженные гиперопеке, могут испытывать трудности в адаптации к взрослой жизни, сталкиваясь с проблемами в межличностных отношениях, профессиональной деятельности и личностном развитии.

Кроме того, гиперопека может оказывать негативное влияние на когнитивное развитие детей, ограничивая их возможности для самостоя-

тельного исследования окружающего мира и формирования критического мышления. В условиях чрезмерного контроля со стороны взрослых дети лишаются возможности развивать творческие способности и креативность, что может привести к снижению их интеллектуального потенциала. Проблема гиперопеки является актуальной и требует комплексного подхода к ее решению.

В контексте педагогической науки, выдающиеся теоретики и практики, такие как В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко и др., активно занимались исследованием и анализом проблем воспитания и образования молодежи, что позволило им внести значительный вклад в развитие педагогической теории и практики. В своих научных трудах они не только систематизировали значительный массив накопленного опыта, но и выявляли ключевые вызовы, с которыми сталкивалась система образования того времени. Особое внимание в их исследованиях уделялось анализу факторов, негативно влияющих на процесс формирования личности молодого поколения, среди которых особое место занимали сложные семейные отношения и недостаточная компетентность родителей в вопросах воспитания своих детей.

Эти выдающиеся педагоги, обладая глубоким пониманием психологических и социальных аспектов воспитания, акцентировали внимание на том, что успешное формирование личности молодого человека невозможно без учёта комплексного воздействия различных социальных институтов, включая семью. Они отмечали, что дисфункциональные семейные отношения, характеризующиеся конфликтами, отсутствием эмоциональной поддержки и недостаточной родительской вовлечённости, могут существенно затруднить процесс социализации и личностного становления детей.

Работы В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко и др. представляют собой фундаментальные исследования, в которых авторы не только анализируют существующие проблемы, но и предлагают пути их решения, основанные на глубоком понимании природы воспитательного процесса и его значимости для развития общества. Их труды продолжают оставаться актуальными и востребованными в современном образовательном дискурсе, подтверждая их непреходящую ценность и значимость для педагогической науки.

В данном контексте рассуждений необходимо обратить внимание на ложные и истинные авторитеты, предложенные А.С. Макаренко, которые должны лечь в основу воспитания детей и подростков, направленные на гармоничное развитие личности, формирование самостоятельности и ответственности у подрастающего поколения.

Необходимость исследования обозначенной проблемы можно обосновать словами О.С. Муравьевой, которая отмечала, что современные родители, несмотря на свою внешнюю заботу и внимание, часто демонстрируют внутреннее отчуждение от семьи и процесса воспитания детей. Она подчеркивала, что родители, будучи первичными агентами социализации, выступают в роли модели для подражания и дети, подобно губке, впитывают все поведенческие паттерны своих родителей [6, с.184]. В.А. Сухомлинский, в свою очередь, указывал на глубокую внутреннюю противоречивость в идее, что дети являются источником радости для родителей. Он отмечал, что радость, которую приносит ребенок, не абсо-

лютна; истинным источником удовлетворения для родителей является то, что они смогли вложить в своего ребенка [8, с. 16]. К.Д. Ушинский в своих педагогических трудах подчеркивал, что игровое обучение возможно только для детей младшего возраста, до семи лет. С этого возраста обучение должно приобретать серьезный и научный характер [7, с. 82–83]. В свою очередь Ушинский выступал против так называемой «развлекательной педагогики», считая, что излишняя игрификация образовательного процесса может негативно сказаться на понимании и усвоении учащимися истинного смысла изучаемого материала. В своих произведениях «Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина» и «Письма к сыну» В.А. Сухомлинский поднимает актуальные вопросы воспитания детей, подростков и юношей, рассматривая их как последовательные этапы формирования личности. Эти работы составляют своеобразную трилогию, в которой автор исследует различные аспекты воспитания, начиная с дошкольного возраста и заканчивая периодом становления гражданской идентичности [1, с. 27]. А.С. Макаренко также акцентировал внимание на важности воспитания человеческого чувства как основы для формирования характера. Он утверждал, что без должного воспитания нравственных и эмоциональных качеств невозможно достичь полноценного развития личности [5, с. 270].

В педагогической науке проблема авторитета воспитателя является одной из наиболее значимых и дискуссионных. Впервые дифференциация истинного и ложного авторитета была проведена А.С. Макаренко, который подчеркивал, что подлинный авторитет формируется исключительно через честный и упорный труд, в то время как ложный авторитет может быть достигнут различными путями, не всегда соответствующими педагогическим принципам. А.С. Макаренко отмечал, что родители часто стремятся завоевать авторитет, но не всегда готовы прилагать необходимые усилия для его формирования. В результате они прибегают к ложным методам, что приводит к возникновению ложного авторитета. Ложный авторитет характеризуется отношением воспитанников к воспитателю, при котором они становятся пассивными потребителями готового опыта, не проявляя инициативы и самостоятельности. Основой ложного авторитета является стремление воспитателя добиться послушания от воспитанников, что становится главной целью его педагогической деятельности.

Однако, стремясь к достижению послушания, воспитатели зачастую не имеют возможности уделять внимание другим, более важным аспектам воспитания. В результате дети, проявляя послушание, могут развивать качества, противоположные конечным целям обучения и воспитания, такие как пассивность, конформизм и неспособность к самостоятельному мышлению.

А.С. Макаренко подробно анализировал различные виды ложного авторитета, выделяя среди них авторитет подавления, авторитет расстояния, авторитет чванства, авторитет педантизма и авторитет резонерства и другие [4, с. 92–142].

Авторитет подавления характеризуется систематической демонстрацией превосходства воспитателя над воспитанником, что приводит к постоянному страху перед наказанием или высмеиванием. Макаренко подчеркивал, что этот вид авторитета является наиболее опасным, так

как он вызывает у детей чувство страха и недоверия, а также способствует развитию жестокости и лжи.

Авторитет расстояния проявляется в стремлении воспитателя держать воспитанника на дистанции, избегая неформального общения и контактов. Это приводит к созданию атмосферы отчужденности и недоверия в семье.

Авторитет чванства представляет собой разновидность авторитета расстояния, при которой воспитатель демонстрирует свою значимость и важность перед воспитанником. Это может привести к развитию у детей высокомерия и эгоизма.

Авторитет педантизма характеризуется строгим соблюдением формальных правил и норм, что приводит к ограничению свободы и инициативы воспитанников. Родители, придерживающиеся этого вида авторитета, часто не учитывают индивидуальные особенности и потребности детей.

Авторитет резонерства проявляется в постоянном нравовании и наставлении со стороны воспитателя, что может привести к утомлению и потере интереса у воспитанников. Родители, следующие этому методу, часто забывают о важности эмоционального контакта и понимания.

На ряду с этими А.С. Макаренко выделяет и другие виды ложного авторитета.

Авторитет любви: парадокс эмоциональной зависимости. Авторитет любви представляет собой одну из наиболее распространенных форм ложного авторитета в семейной педагогике. Этот вид авторитета основывается на убеждении родителей, что для обеспечения послушания детей необходимо вызвать у них чувство глубокой привязанности и любви. В стремлении добиться этой цели, родители часто прибегают к избыточному выражению своих чувств, включая частые проявления нежности, ласки и признания. Однако, несмотря на благие намерения, такой подход может иметь серьезные последствия для формирования личности ребёнка.

Риски чрезмерной сентиментальности. Когда родители фокусируются исключительно на демонстрации своей любви, они могут упустить из виду важные аспекты воспитания. Ребёнок, ощущая избыток внимания и эмоциональной поддержки, может начать воспринимать послушание как нечто само собой разумеющееся, не осознавая ценности дисциплины и ответственности. В результате дети могут начать манипулировать своими родителями, используя свою привязанность как инструмент для достижения собственных целей.

Эгоизм и манипуляция. Чрезмерная эмоциональная зависимость от родителей может привести к развитию у детей семейного эгоизма. Дети начинают понимать, что их послушание может быть обусловлено не только искренней любовью, но и возможностью манипулировать чувствами родителей. Это может проявляться в виде различных форм обмана и даже запугивания, когда ребёнок, надувшись и показав признаки охлаждения чувств, добивается своих целей. Такой подход к воспитанию может привести к формированию у детей неискренности и лжеэгоизма. В дальнейшем, это может негативно сказаться на их способности строить здоровые отношения с окружающими людьми, так как они могут начать воспринимать окружающих через призму собственных интересов и манипуляций.

Авторитет доброты: мягкая сила или путь к вседозволенности? Авторитет доброты представляет собой альтернативный подход к воспитанию,

основанный на уступчивости, мягкости и доброте родителей. В этом случае, родители стремятся создать атмосферу гармонии и благополучия, избегая конфликтов и проявляя готовность идти на уступки ради счастья ребёнка. Однако, такой подход также имеет свои риски. Попустительство и манипуляция. Мягкость и уступчивость родителей могут привести к тому, что дети начинают воспринимать их как слабых и податливых. В результате, дети могут начать командовать родителями, используя их доброту как инструмент для достижения своих целей. Это может проявляться в виде капризов, требований и даже открытого непослушания.

Важно отметить, что родители, стремясь избежать конфликтов, могут сами создать условия для формирования у детей ложного чувства вседозволенности. В конечном итоге, это может привести к тому, что дети не будут осознавать границ допустимого поведения и не научатся принимать ответственность за свои действия.

Авторитет дружбы: границы допустимого. Авторитет дружбы представляет собой ещё одну форму ложного авторитета, основанную на идее, что родители должны быть друзьями своих детей. Хотя такая идея имеет свои положительные аспекты, она также может привести к серьёзным проблемам в воспитании.

Нарушение иерархии. Когда родители и дети становятся «друзьями», это может привести к нарушению естественной иерархии в семейных отношениях. Дети, ощущая себя равными своим родителям, могут начать воспринимать их как партнёров, а не как старших и более опытных наставников. Это может привести к тому, что воспитание прекращается, и на смену ему приходит процесс, в котором дети начинают воспитывать родителей.

Подводя итог, определим последствия для личности ложных авторитетов, что может привести к формированию у детей таких качеств, как враждебность, лживость, цинизм и тревожность. Дети, не получая достаточной эмоциональной поддержки и руководства от родителей, могут начать искать альтернативные способы удовлетворения своих потребностей, что может привести к негативным последствиям для их личностного развития. Важно помнить, что воспитание должно быть основано на балансе между любовью, добротой и дисциплиной. Только в этом случае можно обеспечить гармоничное развитие ребёнка и подготовить его к жизни в обществе.

Истинный авторитет, по А.С. Макаренко, проявлен в концепции родительского авторитета в семейной системе. Выдающийся педагог и теоретик воспитания утверждал, что родительский авторитет основывается на личном примере и профессиональной деятельности родителей. В его концепции авторитет родителей рассматривается как ключевой фактор, обеспечивающий гармоничное развитие личности ребенка. Макаренко подчеркивал, что авторитет родителей должен быть основан на их жизни, работе и гражданской позиции, а не на искусственном создании иллюзий. «Авторитет должен заключаться в самих родителях, независимо от их отношения к детям, но авторитет совсем не специальный талант. Его корни находятся всегда в одном месте: в поведении родителей, включая сюда все отделы поведения, иначе говоря, всю отцовскую и материнскую жизнь: работу, мысль, привычку, чувства, стремления» [4, с. 144].

Согласно Макаренко, родители, выполняя свои профессиональные обязанности, формируют у детей представление о значимости общественного труда и гражданской ответственности. Дети начинают интересоваться профессиональной деятельностью родителей, их общественным положением и достижениями, что способствует формированию уважения к труду и обществу.

Макаренко акцентировал внимание на том, что авторитет родителей должен строиться на их принадлежности к коллективу, а не только на индивидуальных достижениях. Родители должны быть примером для подражания не только в семье, но и в обществе, демонстрируя уважение к коллегам, товарищам и окружающим. Это способствует формированию у детей понимания важности коллективизма и социальной ответственности.

Макаренко подчеркивал важность знаний родителей о жизни и интересах ребенка как основе авторитета. Родители должны быть в курсе его увлечений, друзей, успехов и трудностей. Это позволяет им оказывать своевременную и эффективную помощь, что способствует укреплению авторитета. Помощь родителей должна быть ненавязчивой и направленной на развитие самостоятельности ребенка.

Ключевым аспектом родительского авторитета, по Макаренко, является линия ответственности. Родители должны ясно и твердо донести до ребенка, что они несут ответственность за его воспитание и будущее. Это включает в себя требования и ожидания, которые должны быть сформулированы четко и не допускать возражений. Однако, эти требования должны быть основаны на уважении к личности ребенка и его развитию.

Глубокое осмысление содержания и сущности педагогических парадигм, представленных в наследии А.С. Макаренко, а также их концептуальная интеграция в контексте новой исторической эпохи могут послужить основой для формирования теоретико-методологических основ и праксиологических стратегий современных педагогических концепций в образовательной системе [3], в том числе и воспитания в семье (семейной педагогике).

В контексте современных социально-психологических исследований, посвященных вопросам гендерной социализации и формирования идентичности, особое значение приобретает роль семейного воспитания в формировании личностных качеств и моделей поведения у детей. Следует отметить, что отец, как ключевой фигура в первичной социализации, играет решающую роль в формировании гендерных стереотипов и установок у своих детей.

Психологические эксперименты демонстрируют, что дочери часто стремятся к выбору спутника жизни с чертами характера, которые наиболее близки к отцовским. Это явление, известное как «феномен отцовского прототипа», свидетельствует о том, что дочери, наблюдая за поведением отца, формируют внутренние представления о том, какими качествами должен обладать идеальный мужчина. Таким образом, отец выступает в роли эталона для формирования будущих романтических предпочтений дочери.

В то же время сыновья перенимают у отца определенные паттерны поведения, которые впоследствии могут быть применены в трудовой деятельности, создании семьи и межличностных коммуникациях. Это включает в себя не только поведенческие модели, но и когнитивные

установки, связанные с восприятием социальных ролей и ожиданий. Таким образом, семейное воспитание, в частности отцовское влияние, играет критически важную роль в формировании гендерной идентичности и социального поведения у детей. Понимание этого процесса имеет важное значение для разработки эффективных стратегий психолого-педагогической поддержки семей и предотвращения возможных отклонений в процессе социализации [2].

Соответственно, концепция родительского авторитета, предложенная А.С. Макаренко, представляет собой многоаспектный методологический подход, базирующийся на комплексном взаимодействии личного примера родителей, их профессиональной активности, глубоких знаний о жизни ребенка и четкого понимания своей ответственности. Этот подход направлен на формирование у детей уважительного отношения к труду, обществу и чувства ответственности, что является ключевым элементом их гармоничного личностного развития.

Макаренко акцентирует внимание на значимости личного примера родителей как основополагающего фактора в процессе социализации ребенка. Профессиональная деятельность родителей, по мнению Макаренко, служит важным источником формирования у детей позитивного отношения к труду и обществу. Родители, демонстрируя высокий уровень профессионализма и ответственности, создают для детей эталон поведения, который становится основой их собственного мировоззрения и ценностных ориентаций.

Знания родителей о жизни ребенка, включающие глубокое понимание его потребностей, интересов и психологических особенностей, позволяют им эффективно выстраивать воспитательный процесс, адаптируя его к индивидуальным особенностям каждого ребенка. Это способствует формированию у детей чувства защищенности и уверенности в том, что их интересы и потребности учитываются и уважаются.

Четкое понимание родителями своей ответственности за воспитание и развитие ребенка является неотъемлемым компонентом данной концепции. Макаренко подчеркивает, что ответственность родителей должна быть осознанной и целенаправленной, что предполагает систематическое и последовательное применение воспитательных методов и приемов.

Таким образом, концепция родительского авторитета по Макаренко представляет собой целостную и научно обоснованную систему, направленную на формирование у детей ключевых социальных и личностных качеств, таких как уважение к труду, обществу и проявления ответственности социальной жизни. Этот подход, основанный на комплексном взаимодействии различных факторов, способствует гармоничному развитию личности ребенка и его успешной интеграции в социум.

Список литературы

1. Алёхин И.А. Воспитание гражданина в семье, школе, вузе / И.А. Алёхин, В.В. Дудулин, В.П. Масыгин // Мир образования – образование в мире. – 2022. – №3(87). – С. 20–28. DOI 10.51944/20738536_2022_3_20. EDN RRSTJZ
2. Богданов И.В. Значение мужчины в воспитании подростков / И.В. Богданов // Современные технологии здоровьесбережения и актуальные стратегии реализации физкультурно-спортивной деятельности в региональных аспектах: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Брянск, 2024. – С. 37–40. EDN OAZIMS

3. Горшкова В.В. Осмысление педагогической системы А.С. Макаренко в контексте современного образования / В.В. Горшкова // Человек и образование. – 2024. – №1(78). – С. 119–122.
4. Макаренко А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – М.: Концептуал, 2023. – 336 с.
5. Макаренко А.С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – СПб.: Питер, 2023. – 768 с.
6. Муравьева О.С. Как воспитывали русского дворянина: Опыт знаменитых семей России – современным родителям / О.С. Муравьева. – М.: Эксмо, 2021. – 304 с.
7. О воспитании детей и юношества. Традиции русской гуманистической педагогики (по трудам К.Д. Ушинского). – М.: Амрита-Русь, 2023. – 224 с.
8. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина / В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2022. – 352 с.

Кацера Анжелика Александровна

канд. психол. наук, доцент

Смазнова Анастасия Николаевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования учебной мотивации младших школьников с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью). Приводятся данные об особенностях развития мотивации учения у детей с умственной отсталостью. Определяется ведущая роль семьи в повышении интереса ребёнка к овладению новыми знаниями.

Ключевые слова: учебная мотивация, интеллектуальные нарушения, умственная отсталость, младшие школьники, семья, психолого-педагогическое сопровождение.

Введение. Актуальность заявленной темы определяется стремлением специального (дефектологического) образования к решению задач по осуществлению включенности и социальной адаптации детей с интеллектуальными нарушениями. Отметим, что именно семья, ее ценностные установки, эмоциональная атмосфера и частота взаимодействия с ребенком во многом определяют, станет ли школа для детей с умственной отсталостью значимой сферой жизни или останется источником стресса. Роль родителей в формировании учебной мотивации здесь неотъемлема, поскольку именно они предопределяют первоначальное отношение к учебе. Очевидно, что анализ особенностей учебной мотивации у обучающихся с интеллектуальными нарушениями (ИН) и формулирование рекомендаций по сопровождению таких семей представляются важным аспектом обсуждаемой проблематики.

Основной материал исследования. Проведенный теоретический анализ показал, что формирование учебной мотивации у обучающихся с

интеллектуальными нарушениями имеет ряд качественных отличий от ее развития у нормотипичных сверстников. Вслед за идеями Л.С. Выготского и Л.В. Занкова следует подчеркнуть неравномерность и несбалансированность психического развития детей с ИН: при относительной сохранности отдельных функций, страдают произвольная регуляция, обобщенное мышление, способность к целеполаганию и самоконтролю [2; 5]. Исследования В.В. Воронковой, Г.М. Дульнева, В.Г. Петровой показывают, что для детей с умственной отсталостью характерны «короткая», ситуативная мотивация, преобладание игровых и внешних мотивов (желание получить одобрение взрослого, избежать наказания, побыть среди сверстников) над познавательными, слабая устойчивость интересов, низкая потребность в новых впечатлениях [1; 3; 6]. Отметим, что смысл собственно учебной деятельности для большинства таких детей остается неосознанным, задания выполняются преимущественно формально, без внутреннего принятия учебных целей. В совокупности это подчеркивает, что формирование учебной мотивации у обучающихся с интеллектуальными нарушениями выступает длительным и специально организуемым процессом, в котором необходимы согласованные усилия школы и семьи [4].

На первом этапе эксперимента мы прибегли к использованию адекватного диагностического инструментария, позволяющего не только констатировать «низкую мотивацию», но и выявить ее структуру, ведущие и дефицитные компоненты, а также объяснить результаты. Были отобраны три взаимодополняющие методики. Опросник «Учебная мотивация школьников» (модификация анкеты Н.Г. Лускановой) ориентирован на выявление общего уровня школьной мотивации и эмоционального отношения ребенка к школе, урокам, домашним заданиям и учителю. Методика Н.В. Елфимовой «Лесенка побуждений» позволяет реконструировать структуру мотивов учения, то есть установить, какие мотивы (познавательные/социальные) занимают ведущие позиции в индивидуальной иерархии ребенка. Методика М.Р. Гинзбург «Определение мотивов учения» дает возможность оценить личностно-смысловой компонент (ведущие мотивы посещения школы и уровень сформированности внутренней учебной мотивации) (Таблица 1). Такое сочетание инструментов позволяет увидеть не только «насколько ребенок мотивирован», но и «на что именно он мотивирован» – знания, оценки, одобрение, игру, ощущение взрослости и т. д., что критически важно для выстраивания дальнейшей работы с семьей.

Эмпирическая часть работы была проведена на базе ГОУ ТО «ТОЦЮ» (отделение 1) с участием обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью легкой степени. Полученные данные подтвердили, что уровень сформированности учебной мотивации у большинства детей объективно низкий: у 80% испытуемых зафиксирован низкий уровень школьной мотивации, при котором школа воспринимается прежде всего как внешняя обязанность, а отмена уроков как желаемое событие; у 70% обучающихся в структуре мотивов доминируют социальные мотивы (стремление к одобрению учителя и родителей, получению хороших отметок, сохранению статуса в группе сверстников), тогда как познавательные мотивы занимают подчиненные позиции;

у 80% детей выявлен низкий уровень внутренней учебной мотивации (учебный мотив («мне нравится учиться как таковое») практически не выступает в роли ведущего, уступая место внешним, игровым и позиционным побуждениям). Совокупность этих результатов позволила сделать вывод о том, что учебная деятельность для данных школьников пока не стала внутренне значимой и эмоционально поддерживающей, что объективно затрудняет и работу педагога, и повседневные усилия семьи.

Указанные особенности обуславливают необходимость разработки и реализации психолого-педагогических мероприятий, направленных на формирование и поддержание учебной мотивации обучающихся с интеллектуальными нарушениями в логике партнерства «школа – семья». Представляется целесообразным выстраивать учебный процесс на принципах опоры на ближайшие и понятные ребенку мотивы (игра, практическая значимость, одобрение значимых взрослых) с постепенным их «сдвигом» в сторону познавательных; организовывать задания как последовательность небольших, посильных шагов с обязательной фиксацией успеха; систематически развивать самоконтроль и самооценку через внешние опоры (алгоритмы, памятки, визуальные схемы). Важнейшим направлением является целенаправленная работа с родителями, то есть обсуждение индивидуального мотивационного профиля ребенка, обучение приемам эмоциональной поддержки и конструктивного поощрения, согласование требований семьи и школы к учебной деятельности, включение родителей в совместные с ребенком учебно-практические дела, где он может испытать ситуацию успеха. Именно такое согласованное сопровождение позволяет постепенно преодолевать «короткую» и внешне обусловленную мотивацию, характерную для детей с умственной отсталостью.

Выводы: был подтвержден сложный, неоднородный характер формирования учебной мотивации у обучающихся с интеллектуальными нарушениями и показано, что без целенаправленной поддержки семьи и педагогов она остается на уровне преобладания внешних, социально-оценочных мотивов при слабой выраженности внутреннего познавательного интереса. Использование адекватного для данных детей диагностического инструментария позволило не только описать общий уровень мотивации, но и выявить ее структурные особенности, что дало основу для разработки адресных психолого-педагогических рекомендаций. Включение родителей в систему психолого-педагогического сопровождения, ориентированного на формирование мотивации учения у детей с интеллектуальными нарушениями, способствует не только повышению интереса детей к познанию, но и улучшению качества отношений в системе «родитель – ребенок – школа», подчеркивая ведущую роль семьи в формировании учебной мотивации ребенка с умственной отсталостью.

Список литературы

1. Воронкова В.В. Реализация права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование / В.В. Воронкова // Образование. Наука. Научные кадры. – 2012. – №4. – С 159–161. EDN PBRNZN
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка: сборник избранных трудов / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2003. – 596 с.
3. Дульнев Г.М. Вопросы коррекции развития умственно отсталых детей в процессе обучения / Г.М. Дульнев // Коррекционная роль обучения во вспомогательной школе. – 1971. – С. 3–5.

4. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве: учебно-методическое пособие / А.А. Кацера, А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова [и др.]. – Тула: ИПК и ППРО ТО, 2019. – 216 с.

5. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.

6. Петрова В.Г. Исследование наглядно-образного мышления дошкольников с общим недоразвитием речи / В.Г. Петрова, Ч.Б. Кожалиева // Проблемы диагностики в современной системе психологического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. – 2010. – С. 122–128. EDN VJRRGT

Кондаурова Ольга Петровна

канд. психол. наук, доцент

Вазигатова Софья Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ МАТЕРЯМИ И ДЕТЬМИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: авторы статьи подчеркивают, что семья имеет важную роль в процессе взросления ребенка и становлении его как личности. Именно в семье закладываются базовые понятия об взаимоотношениях, как с социумом, так и с самим собой. Именно опыт, полученный в семье, подросток проецирует и применяет на практике в отношениях со сверстниками и взрослыми в повседневной жизни вне семьи. Как правило, в семьях взаимоотношения с матерью более тесные и мать проявляет больший интерес к эмоциональному состоянию подростка. Однако представления матери и ребенка об их отношениях могут различаться, отсюда могут возникать недопонимания и конфликты.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, автономность, контроль, строгость, эмоциональная близость, подросток.

Исследованию детско-родительских отношений между матерями и детьми подростками посвящено немало исследований, ключевым фактором в них является влияние этих отношений на дальнейшее взросление подростка и его проявление в социуме. Удовлетворённость отношениями матери и ребенка с обеих сторон может быть на низком уровне из-за резонанса в восприятии одних и тех же сегментов взаимоотношений. Проблема состоит в необходимости выявления и анализе различий и сходств в представлениях матерей и их детей-подростков о характере их взаимоотношений, а также определения факторов, влияющих на эти особенности восприятия.

В современной науке рассмотрены различные актуальные направления исследований взаимоотношений подростков с родителями [1].

Роль родителя в формировании личности ребенка огромна, одним из ключевых моментов выделяется эмоциональная сторона взаимоотноше-

ний, где родитель создает фон, в котором подросток переживает мир. Учитывая, что именно мать проявляет больший интерес к эмоциональному состоянию подростка, ее роль в этом процессе крайне важна [3]. Отношения с родителями влияют на развитие межличностных отношений у подростков, т.к. развитие проходит именно в семье, путем проживания подростком опыта выстраивания отношений с родителями. При этом мать является первоначальным наставником в восприятии мира ребенка в младенчестве и раннем возрасте. Однако, с течением времени, в ходе перехода ребенка в подростковый период необходима перестройка отношения матери к ребенку – подростку, с целью принятия подростка, как взрослого человека. Процесс стремления подростка занять свое место в системе отношений взрослых людей, желания самоутвердиться и реализоваться, как зрелая личность. Позитивные отношения подростка с родителями складываются на основе, дружбы, доверия, уважения и сотрудничества [2].

Целью данного исследования является выявление и анализ особенностей восприятия отношений матерями и детьми подросткового возраста. Выборку исследования составили 20 подростков в возрасте 12–15 лет и 20 их матерей.

Психодиагностика была проведена с помощью теста- опросника И.М. Марковской «Взаимодействие родитель – ребенок» подростковый вариант [4]. Опросник представляет из себя два зеркальных теста – один для матери, второй для подростка.

Вопросы условно разбиты на критерии оценивания по 10 шкалам. Результаты, переведенные в процентильную стандартизацию, обрабатывались и сопоставлялись согласно непараметрическому статистическому критерию для оценки различий между двумя независимыми выборками – U-критерия Манна-Уитни. Нами были получены следующие результаты.

Шкала 1 (нетребовательность-требовательность матери), оценивается уровень требовательности матери по отношению к подростку. $U_{\text{эмп}}=161$, находящееся в зоне незначимости, свидетельствует тому, что взгляды подростков и их матерей на требовательность идентичны.

Шкала 2 (мягкость-строгость матери), показывает степень суровости матери и жесткости мер, применяемых к подростку. Полученное $U_{\text{эмп}}=148$, находится в зоне незначимости.

Шкала 3 (автономность-контроль по отношению к подростку). Высокая оценка по этой шкале означает выраженный контроль по отношению к подростку. $U_{\text{эмп}}=138$, что свидетельствует о различии по данному показателю на уровне $p<0,05$.

Шкала 4 (эмоциональная дистанция-эмоциональная близость подростка к матери). Эта шкала отражает степень близости подростка к матери и ее представление об близости к ней ребенка. Полученное $U_{\text{эмп}}=184$ находится в зоне незначимости.

Шкала 5 (отвержение-принятие подростка матерью). Эта шкала показывает степень отвержения или принятия проявлений подростка (личностных и поведенческих). Полученное $U_{\text{эмп}}=170,5$, находящееся в зоне незначимости и подтверждает, что различий в оценках двух групп нет.

Шкала 6 (отсутствие сотрудничества-сотрудничество) Сотрудничество является признаком вовлеченности подростка во взаимодействие, оно отражает партнерские взаимоотношения между матерью и подростком. Полученное $U_{\text{эмп}}=178,5$, находится в зоне незначимости.

Шкала 7 (несогласие-согласие между подростком и матерью). Эта шкала отражает частоту и степень согласия между матерью и подростком, проявляющую себя в различных жизненных ситуациях. Полученное $U_{\text{эмп}}=125,5$, что свидетельствует о различии по данному показателю на уровне $p<0,05$.

Шкала 8 (непоследовательность-последовательность матери). В этой шкале отражается насколько постоянна мать в своих требованиях, проявлениях, отношении к подростку. Полученное $U_{\text{эмп}}=161,5$ находится в зоне незначимости.

Шкала 9 (авторитетность родителя). Данная шкала отражает самооценку матери в влиянии на своего ребенка подростка. Полученное $U_{\text{эмп}}=101,5$, что свидетельствует о различии по данному показателю на уровне $p<0,01$.

Шкала 10 (удовлетворенность отношениями ребенка с матерью). Данные этой шкалы показывают об степени удовлетворенности отношениями. $U_{\text{эмп}}=171,5$ и находится в зоне незначимости.

Выводы исследования. Исходя из полученных результатов можно выделить различия в восприятии подростков и матерей по трем шкалам: автономность-контроль по отношению к подростку, несогласие-согласие между подростком и матерью, авторитетность матери. Что подтверждает наличие различий в восприятии отношений матерями и детьми подросткового возраста.

Результаты, полученные по шкале 3 (автономность-контроль по отношению к подростку) свидетельствуют, что большинство матерей уверены, что предоставляют подростку достаточную свободу, но значительная часть опрошенных подростков уверены в ее ограничении. Отсюда могут возникать разногласия и конфликты во взаимоотношениях. Прийти к согласию в таком случае можно путем открытого диалога матери и подростка, установкой допустимых для каждой стороны границ, соблюдением пунктов договоренности.

Разница ответов по шкале 7 (несогласованность – согласованность) также подтверждает различия в восприятии отношений между матерью и подростком. Большая часть подростков уверены в несогласованности, матери же наоборот видят их взаимоотношения согласованными. Возможной причиной такой разницы может быть удовлетворенность матери от полученного результата выполненных действий подростком, вполне возможно, что подростку в конечном итоге приходится соглашаться с матерью. Соответственно, интересы подростка не учитываются, чем он недоволен.

Результаты шкалы 9 (авторитетность родителя) говорят об видении в глазах подростка матери авторитетной, уважаемой фигурой. В свою очередь матери считают себя менее авторитетными. Стремясь завоевать уважение своего ребенка, матери повышают контроль, требования к своему ребенку, хотя она в глазах подростка уже имеет весомое влияние и авторитетность. Соответственно, возникают конфликты и протесты детей подростков.

Данное исследование показало о важности и необходимости изучения особенности восприятия отношений матерей и их детей подростков, так как предполагаемые и реальные видения матерью и подростком их взаимоотношений имеют значительную разницу.

Учитывая и зная реальную ситуацию, возможно скорректировать и модифицировать стиль воспитания матери, что благоприятно отразится на процессе взросления подростка и отношениях в целом.

Список литературы

1. Авдеева Н.Н. Актуальные направления исследований взаимоотношений подростков с родителями / Н.Н. Авдеева, Б.Э. Хоффман // Современная зарубежная психология. – 2019. – Т. 8. №4. – С. 69–78. DOI 10.17759/jmfp.2019080407. EDN IVRYLS
2. Васильева Е.Н. Ролевая структура детско-родительских отношений: монография / Е.Н. Васильева. – Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. – 196 с.
3. Еремеева А.А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта матерей и особенностей детско-родительских отношений в подростковом возрасте / А.А. Еремеева, Е.М. Коротеева // Вестник Омского университета. Серия «Психология». – 2021. – №1. – С. 6–11. DOI 10.24147/2410-6364.2021.1.6-11. EDN YEUDCT
4. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И.М. Марковская. – СПб.: Речь, 2005. – 150 с.

Манова Ирина Николаевна
студентка

Научный руководитель
Васина Юлия Михайловна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

СЕМЬЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ РЕБЕНКА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы актуальности развития социальных эмоций у старших дошкольников. Описаны функции семьи, закладывающие основы формирования социальных эмоций, и показаны основные направления развития социальных эмоций в условиях семьи.

Ключевые слова: социальные эмоции, семья, старшие дошкольники, семейные ценности, социальные ситуации.

Семья, являясь первичным социальным микромиром ребенка, оказывает неоспоримое воздействие на его жизненный путь. Семья играет фундаментальную роль в первичной социализации индивида, предоставляя ему первый опыт социального взаимодействия. На ранних этапах онтогенеза семья зачастую является единственным социальным институтом, формирующим эти навыки. В дальнейшем, по мере расширения социального круга ребенка, в его жизни появляются другие институты, такие как дошкольные учреждения, школа и общественная среда. Однако, даже в этот период, семья продолжает оставаться одним из наиболее значимых, а иногда и доминирующим, фактором социализации личности. Семья может быть интерпретирована как модель и форма базовой жизненной подготовки индивида.

В дошкольном возрасте дети постепенно учатся использовать различные способы выражения своих эмоций, такие как интонация голоса, мимика и язык тела. Это не только помогает им выражать себя, но и способствует более глубокому пониманию чувств окружающих.

Ключевые аспекты эмоционального развития дошкольников: а) обучение социально приемлемым способам выражения эмоций; б) формирование чувства долга и дальнейшего развитие эстетических, интеллектуальных и моральных чувств; в) осознание эмоций благодаря развитию речи; г) эмоции служат индикатором общего состояния ребенка, его психического и физического благополучия.

Т.Д. Марцинковская определяет развитие социальных эмоций у дошкольников как процесс количественных и качественных изменений в эмоциональной сфере ребёнка по пути социализации эмоциональных переживаний и внешних форм их выражения, усвоения социально приемлемых способов эмоционального поведения [4, с. 225].

В психолого-педагогической литературе поднималась проблема развития социальных эмоций у детей данной категории. Авторы, которые исследовали эту тему, пришли к следующим выводам:

Выготский Л.С., Запорожец А.В., Кошелева А.Д. и другие показывали значение авторитетного взрослого (родителя) для развития эмоциональной и нравственной сфер детей.

Работы таких специалистов, как А.А. Бодалев, Л.И. Божович и Г.М. Бреслав, свидетельствуют о том, что социальные эмоции детей определяются как общим контекстом их жизни, так и эмоциональной атмосферой в их взаимодействиях с значимыми взрослыми и ровесниками.

Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. выделяли два вида наиболее часто встречающихся нарушений эмоционального отношения родителей к ребёнку.

Нарушение гармонии в родительских отношениях оказывает разрушительное воздействие на психологическое благополучие ребенка, его когнитивные способности и социальную адаптацию. Родители склонны формировать образ идеального ребенка, ориентируясь преимущественно на интеллектуальные достижения: способность к концентрации, самостоятельность в обучении, прилежание и тягу к знаниям. Менее часто в качестве желаемых качеств называются доброта и чуткость к другим. Кроме того, на восприятие ребенка родителями влияют их собственные эмоциональные реакции – как положительные, так и отрицательные, связанные с его индивидуальными особенностями [3, с. 22].

Исследования показывают, что родители осознают необходимость комплексного развития ребенка, формируя не отдельные навыки, а целостную систему качеств, охватывающую интеллект, физическое развитие и нравственность. Важно наблюдать за тем, к чему ребенок проявляет интерес и насколько он увлечен различными занятиями. Например, стоит заметить, какие игры ему нравятся, как долго он может ими заниматься, проявляет ли он склонность к рукоделию (клеить, вырезать, строить из конструктора) и как относится к результатам своего труда – сохраняет ли их или сразу же забывается. Привлекайте ребенка к участию в домашних делах: уборке, приготовлении пищи, стирке и прочем. Постоянно напоминайте родителям, что похвала за даже небольшую помощь и подчеркивание его роли в семейных делах вызывают у ребенка позитивные эмоции,

укрепляют его самооценку и способствуют развитию социально важных качеств. Родителям следует понимать, насколько значимо их собственное участие в совместной деятельности с ребенком. Распределяя обязанности, чередуя виды деятельности и вовлекая ребенка на равных в выполнение посильных задач, родители активно способствуют развитию его личности, формируя внимательность к окружающим, умение слушать и понимать других, а также отзывчивость [7].

Для детей крайне важно чувствовать, что родители проявляют интерес не только к их прогрессу в обучении и развитии способностей. Непрерывное внимание родителей к индивидуальным чертам ребенка, его социальным связям со сверстниками, а также к тому, как он строит отношения и выражает свои чувства, формирует у дошкольников понимание социальной ценности и значимости сферы социальных эмоций.

Система ценностей, которую исповедует семья (будь то материальные или духовные ориентиры), оказывает существенное влияние на то, как ребенок будет развиваться эмоционально и социально-нравственно. Эмоциональная сфера ребенка – это его основной инструмент для взаимодействия с окружающим миром, выполняющий как сигнальную, так и защитную функцию. Ключевая задача здорового развития – научить ребенка управлять своими чувствами, чтобы он мог испытывать больше положительных эмоций и меньше негативных. Семейные отношения являются краеугольным камнем для формирования психологического комфорта и успешной интеграции ребенка в общество. Понимание этих процессов особенно ценно для коррекционной педагогики при разработке действенных методов поддержки.

Актуальные научные изыскания демонстрируют, что семейный контекст, в частности динамика взаимоотношений матери и ребенка, является одним из детерминантов способности ребенка к эмоциональной дисрегуляции.

Формирование данной компетенции в период онтогенеза ребенка впоследствии коррелирует с его способностью к контролю над собственными тревожными состояниями и эффективностью в построении детских социальных альянсов [2, с. 34].

Основными рекомендациями по развитию социальных эмоций в условиях семьи являются:

- поддержка и понимание. Важно выслушивать ребёнка, проявлять интерес к его чувствам и мнению, поддерживать в сложных ситуациях;
- обучение эмпатии. Нужно обсуждать с ребёнком чувства и эмоции других людей, помогать ему видеть ситуации с точки зрения других людей;
- проявление эмоций. Необходимо обучать ребёнка управлять своими эмоциями, выражать их конструктивно и находить способы решения конфликтов без агрессии;
- общение и диалог. Нужно уделять время для общения с ребёнком, создавать атмосферу открытости и доверия, где он может делиться своими мыслями и чувствами;
- поддержка самостоятельности. Следует поощрять ребёнка к самостоятельности, давать ему возможность принимать решения и брать ответственность за свои действия;

– создание позитивной атмосферы. Нужно проводить время вместе, заниматься совместными делами, играть и смеяться вместе. Радость и смех помогают создать эмоциональную связь и укрепить отношения;

– установление границ. Важно установить правила поведения, которые способствуют эмоциональному благополучию и заботе друг о друге;

– положительный пример. Нужно относиться к себе и другим с любовью, терпимостью и уважением. Ребёнок наблюдает и подражает родителям в выражении эмоций и их управлении [5, с. 501].

Работа с родителями по развитию социальных эмоций у ребёнка включает информирование, консультации, совместную деятельность и обратную связь. Цель – помочь родителям понять важность социально-эмоционального развития детей, дать рекомендации по помощи в развитии эмоциональной сферы ребёнка и вовлечь их в процесс развития эмоциональных способностей детей. Родительские собрания с чаепитием, где информируют родителей о целях, задачах и особенностях эмоционального развития.

Рассматривая роль семьи, становится очевидно, что она – это не просто социальная ячейка, а фундамент человеческого бытия. Семья – это первый мир, который открывает свои двери новому человеку, место, где он растёт, учится самым важным вещам: любить, доверять, получать и дарить поддержку. Эти первые уроки и теплые воспоминания, рожденные в семейном кругу, становятся бесценным источником эмоций на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. Былкина Н.Д. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе / Н.Д. Былкина, Д.В. Люсин // Вопросы психологии. – 2020. – №5. – С. 38–47.
2. Дарвиш О.Б. Возрастная психология / О.Б. Дарвиш. – М.: Владос-Пресс, 2023. – 171 с.
3. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Академия, 2014. – 304 с.
4. Марцинковская Т.Д. Проблема социальных эмоций как одной из доминант формирования самосознания личности / Т.Д. Марцинковская // Искусствознание. – 1998. – №1. – С. 266–267.
5. Психология развития: учебник для студ. высш. психол. учеб. заведений / под ред. Т.Д. Марцинковской. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2017. – 528 с.
6. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 172 с.
7. Ежкова Н.С. Социализация дошкольников через развитие представлений об эмоциях и эмоциональных состояниях / Н.С. Ежкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.doshped.ru/articles/pdf/Дош_Пед5-Ежкова.pdf (дата обращения: 30.11.2025).

Хуако Фатимет Нальбиевна

д-р филол. наук, профессор

Абрегова Наталья Владимировна

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Майкопский государственный
технологический университет»
г. Майкоп, Республика Адыгея

ЭТНО-ПРИМЕНИМОСТЬ В РЕСПУБЛИКАНСКОЙ И СЕМЕЙНОЙ ПОЛИТИКЕ АДЫГОВ

Аннотация: в статье анализируется влияние социально-экономических трансформаций на образование в Республике Адыгея с учетом цифровизации, демографических вызовов и этнокультурного кода адыгэ хабзэ. Рассматриваются проблемы медиапространства, персонализации обучения и роль фольклора, игровых методов в вузах. Предложены подходы к интеграции этнических традиций для повышения эффективности образования.

Ключевые слова: Республика Адыгея, адыгэ хабзэ, этно-применимость, цифровизация образования, демография, фольклор, невербальное общение, персонализация обучения.

Работа входит в МГТУ-проект 2025 г. «Инициативная тематика «Анализ и разработка технологий многовидового сервиса в контексте формирования конкурентоспособной среды в регионе».

Сегодняшняя социально-культурная обстановка в Республике Адыгея ощутимо предопределена общероссийскими, в том числе экономическими, преобразованиями XX и XXI веков. Появившийся в конце прошлого века «свободный рынок» заполнил медиапространство насыщенными событиями кадрами, из-за чего представители разных возрастов получают фрагментарные, несогласованные знания, лишь частично отражающие реальность. Обучающиеся при этом осваивают значимую, но ограниченную информационную базу, оторванную от социального контекста. Доступ к полноценным знаниям имеют не все: бюджетники ограничены скромными ресурсами как в индустриальном, так и в финансовом плане.

Ощутимую роль цифра принимает проявлять непосредственно в заметной текстовой среде, присущей визуальной обстановке. Она имеет возможность приобретать собственное олицетворение в случае представления разно- видового материала. Такие ресурсы, в свою очередь, фактически «захватили население страны: заговорили даже об опрошении элит о том, что «происходит сближение вкусов более подготовленной и менее подготовленной публики, общая массовизация культурного досуга» [3, с. 94]. Причем робкий молодой, а также порой утвердившийся средний фирменные типы оказываются ощутимо отклеенными. И отзывается об этом в собственной публицистике бывший руководитель «Почты России» Дмитрий Страшнов. В свою очередь, в числе стержневых оснований, способствующих затормаживанию информационных преобразований и в медиа-, и в экономической среде, чаще упоминаются материальные

дефициты, которые обусловлены реально. Это происходит ввиду ошибочного анализа имеющихся в социуме конкретных приоритетов.

Именно художественным воплощением указанных социальных тенденций можно назвать, к примеру, уже в конце 90-х гг. известный роман «Казино» Олега Андреева либо, но в 2000-ом году, его же «Вокзал». В них автор погружает читателя в описываемый мир, выразительно, с личностным оттенком очерчивая происходящие в социуме и в стране события. Тем не менее, следует учесть здесь и личностно позитивные признаки: постмодернизм в своем виртуальном порыве набирает мощь. А это визуально, а значит, и весьма художественно питает индивидуально-нацеленный образовательный ракурс. Причем можно говорить уверенно: раскаленность просматриваемой сегодня демографии в одной из РФ-республик (РА) непосредственно вызывается определено. Это трудности базирования, прогрессирования семейного поля, нагнетающие разрозненность среди его членов, а также очерняющие его компоненты. Но «вскоре фастфудом насытившись, немалая категория читателей отшатнулась от примитивных и бескрылых книжек, справедливо увидев в них зеркало собственной культурной деградации» [3, с. 94], что заметно, поскольку все чаще налицо персонализация, в совокупности с которой происходит разделенность процесса преподавания в зависимости от ЗУН и степени подготовленности обучаемых.

Несмотря при этом на, казалось бы, позитивные процессы демократизации социума, наращивающего привычки независимости, текущее и предыдущие десятилетия больше напоминают режим столичной диктатуры. Как известно, начиная с первого десятилетия 90-х гг. прошлого века в Республике Адыгея уже тогда просматривалось заметное уравнивое снижение демографии, что составляло каждый год примерно не менее, чем на полторы тысячи жителей. Однако прогрессивно выстраиваемая демократическая среда требует также от интеллигенции явно выражаемого, обязательного обоюдного почтения ее членов. И потому на современном образовательном поле очевидно следующее. К примеру, в ходе подготовки печатных изданий, способных выступить действующей учебной литературой, особенно в начальной школе они обязаны нести на себе пристальное участие искусников и оформителей, чего не удастся в РФ сегодня. Причем многое из этого насаждает своей активностью явные демографические утраты. К тому же в издаваемых изложениях при этом подобные пробелы логически выверенно трансформируются посредством заметных тактических систем. Применительно к вузовской аудитории, сколь бы ни выступал действенным словесный инструментарий, осязаемым контактным орудием продолжает в межличностной среде оставаться неязыковая (в частности, зрительно-слуховая) механизация. Причем группа вузовская, по сравнению с дошкольной и школьной средой, в гораздо более свободной, вольной форме общения, еще более активно позволяет себе невербальное общение.

Кроме того, при этом в северокавказских национальных образованиях имеется еще один ментальный ресурс. В частности, в Адыгее такой обязательной этнической философской структурой, выверенной тысячами веками и предыдущими поколениями, выступает Адыгэ хабзэ.

Поскольку в ячейке адыгского социума, т. е. в семье продолжают храниться правила Кодекса чести (= хабзэ) предков, идущий к аудитории педагог предпочитает быть в курсе ментальных особенностей студенческого большинства. И, как говорит об этом инициатор и руководитель текущего государственного проекта Этническая школа «Тамэ», финансируемого государством, Саида Кохужева, «И я не устаю повторять, что хабзэ – это не дань прошлому, а инвестиция в будущее наших детей» [1, с. 2]. Возможна при этом в независимой вузовской стратегии преподавателя и несколько эмоционально-выразительная, пусть преобразованная, но захватывающая аудиторию игровая вольность. Подобная среда подтверждается путем ролевых, событийных, ситуативных актов, действий. Иницилируемые чаще преподавателем, они работают в качестве побудительного к познанию инструмента для студента. Такая игровая тональность способна производить миссию некоторого оценщика, выясняя и групповые, и персональные окрасы. Насколько уверена наука, стержневыми посылами индивидуальных (как меж-, так и внутри-) столкновений для участников контакта выступают комплексы тактических дефектов, разрушенных сведений, профессиональной, а также характерологической ущербности. Причем некий посторонний участник проблемной ситуации, остерегаясь в аудитории студенческого кодекса и будучи потому чаще лишь внешним зрителем, предпочитает не вдаваться в такие подробности. К тому же, помимо этого, в общенаучном восприятии проблемная ситуация чаще проявляется макетом с проявлением стычки, противодействия, ссоры, противоположения, досады. Сегодняшний домашний уют продолжает восхвалять в своем почтении этногрань. Причем в национальной семье адыгов продолжают действовать компоненты не только строгой надзирательности, однако и прочие установки этнического стандарта, каковые вполне понятны сегодняшнему, даже планетарному, социуму.

При работе с текстом в аудитории республиканского вуза желательно учитывать такую речевую специфику. В цифровых проявлениях нового времени осязаемую мощь набирает частое фразирование, заимствуемое в национальном ресурсе. Это происходит потому, что и в дошкольных, и в школьных классах ребенок уже нередко начинает осваивать подобного рода обширный, многовидовой багаж нации. Он выразительно делает акцент на эмоционально-нравственную грань индивида, поскольку состоит из загадок, скороговорок, пословиц, поговорок. В применяемых таким образом фольклорных оборотах налицо отчетливость, незамысловатость, а также правдивая приближенность к реалиям. Причем подобные, заимствованные у предков, выражения начинают уже в школе, но продолжают и в аудитории приобретать свою нишу на разговорном уровне. И потому остается заметно осязаема в сфере студенческого общения тенденция строгого почтения к любому аскалу. Причем дома не перестает сберегаться главенствующий трон сильного супруга.

Одновременно функция наставника (в т.ч., – и вузовского педагога) при этом содействовать обучаемому на обширном и многовидовом информационном поле сегодня. Изображения при этом, также яркие сегодня, способны исполнять осязаемую стимулирующую функцию, к при-

меру, приближая обучаемого и к этике, и к эстетике. Изображения, как в учебных пособиях, так и на выставках, что явно относимо к разновозрастной аудитории. В случае, если на занятии происходит ознакомление аудитории с требуемой программной темой, весьма ограниченной в часовом отношении, необходимо пытаться отрегулировать весь ход деятельности активности обучаемых. Такого рода занятия, несущие этническую тональность, способны происходить на достаточно достойном уровне, когда преимущественное число участников оказывается отнюдь не расстроенным.

Причем упомянутые выше государственные РФ-проекты, помимо этого, с целью урегулирования нарастающих современных как глобальных, так и республиканских трудностей, обязаны содействовать усилению современного имиджа, который присущ семейному механизму. В частности, на сегодняшний день, как выясняют в 2019 г. на наших глазах вследствие проведенного масштабного общереспубликанского опроса социологи АРИГИ, «несмотря на социально-экономические проблемы современной семьи, она остается главной основой общества, ее роль и ценность возрастают» [2, с. 1]. И: «Ведь, когда человеку тяжело, он укрывается под спасительное крыло семьи, своего народа» [1, с. 2]. Тем самым рассматриваемая нами этно- применимость способна выступить солидным и ощутимым усилением личностного багажа, каковой неизменно понадобится любому на жизненном пути.

Список литературы

1. Создатель этнической школы «Тамэ» Саида Кохужева // Советская Адыгея. – 2025. – 9 сент. – С. 2.
2. Социологи Адыгеи изучили ... // Советская Адыгея. – 2019. – 20 февр. – С. 1.
3. Страшнов С.Л. Коммуникативные практики в современной литературе / С.Л. Страшнов // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2016. – №3. – С. 92–96.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЗАНЯТОСТЬ МОЛОДЕЖИ: XXI ВЕК

Багдасарян Мария Ашотовна

преподаватель

Ботерашвили Галина Викторовна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
медицинский университет»

г. Ярославль, Ярославская область

DOI 10.31483/r-152249

ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ДИАЛОГУ-РАСПРОСУ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Аннотация: в статье рассматриваются современные подходы к обучению диалогу-расспросу студентов медицинских образовательных организаций в рамках обучения сбору анамнеза (*Taking a history*). Представляется описание и анализ традиционных и инновационных методов обучения профессиональной коммуникации, включая симуляционное обучение, использование стандартизированных пациентов, мобильных видео-технологий и сценарно-стратегического подхода. Особое внимание уделяется необходимости интеграции различных образовательных стратегий с учётом поставленных целей, уровня подготовки обучающихся и специфики клинических задач. Обосновывается, что комплексный подход к обучению способствует не только формированию лингвистических и коммуникативных компетенций, но и развитию критического мышления, профессиональной мотивации и готовности будущих врачей к реальной клинической практике. Делается вывод о важности адаптации учебных методов под индивидуальные особенности студентов для повышения качества медицинского образования.

Ключевые слова: диалог-расспрос, история болезни, коммуникативная компетенция, индуктивный подход, дедуктивный подход, симуляционное обучение, профессиональная коммуникация.

Введение.

Согласно требованиям к уровню развития коммуникативной компетенции будущих врачей в условиях глобализации формирование умений диалогической речи у студентов-медиков является одной из важнейших целей профессионального медицинского образования. В российских медицинских университетах данная задача осложняется тем, что студенты изучают иностранный язык как непрофильную дисциплину и имеют ограниченный уровень владения им, что требует особого методического подхода и мастерства преподавателя в силу медицинской специфики. Существует несколько видов диалогов, но именно диалог-расспрос является наиболее распространённым в медицинском общении, так как в

рамках него устанавливается контакт с пациентом, собирается анамнез и формируется доверительная атмосфера.

Материал и методы исследования.

В данном исследовании проведен сравнительный анализ и синтез существующих традиционных и современных подходов к обучению диалогу-расспросу студентов-медиков. Материалами для исследования послужили труды и публикации отечественных методистов и лингвистов, таких как А.Д. Климентенко, А.А. Миролюбов, С.Н. Татарничева, М.П. Демчихина.

На основании вышеуказанных методов исследования и обработки данных были предложены методические рекомендации по организации процесса обучения медицинскому диалогу-расспросу.

Результаты исследования и их обсуждение.

В методике существует 2 пути/подхода обучения диалогической речи – дедуктивный («сверху вниз») и индуктивный («снизу вверх») (Климентенко, 1981, с. 217). Эти же универсальные подходы применяются и для обучения диалогу-расспросу в российских медицинских университетах.

При кдедуктивном подходе или подходе «сверху вниз» сначала разбирается и подробно изучается диалог-образец (Татарничева, 2021, с. 181–182, Демчихина, 2016, с. 80) [8]. На первых этапах работы диалог прослушивается или читается целиком, затем разбираются и анализируются его элементы: клише, тематические слова, грамматические конструкции. После этого выделенные элементы отрабатываются в речи. Далее происходит частичная трансформация диалога-образца, где некоторые реплики видоизменяются, переформулируются или целиком заменяются на другие, без потери общего смысла и логики диалога, с целью составления своего диалога по аналогии. На заключительном этапе студенты составляют полностью свой диалог по теме или ситуации, близкой к диалогу-образцу.

В рамках данного подхода можно использовать такие формы работы как: чтение диалогов по ролям, моделирование ситуаций профессионального взаимодействия по готовому алгоритму, использование мультимедийных материалов (просмотр и обсуждение видеодиалогов для начального закрепления типовых структур) и построение схематичных «репликационных цепочек» (последовательное воспроизведение структуры диалога с подстановкой собственных реплик).

Данный подход позволяет сформировать первичные умения диалогической речи и автоматизировать использование элементов диалога в правильной последовательности, что является необходимым и важным для построения правильного медицинского диалога-расспроса, так как он имеет свою структуру.

Важным достоинством дедуктивного подхода также является то, что он позволяет формировать умения диалогической речи без сильного стресса, особенно это касается студентов неязыковых вузов, например, российских медицинских университетов, у которых зачастую низкий уровень владения иностранным языком. Несмотря на свои достоинства, дедуктивный подход имеет существенный недостаток, который заключается в чрезмерной концентрации на формальной стороне речи, что препятствует развитию продуктивных речевых навыков и ограничивает коммуникативную свободу учащихся (Верещагин, 2014).

Для нейтрализации недостатка дедуктивного подхода, описанного выше, на последующих занятиях, направленных на формирование умений диалогической речи, и на более продвинутых уровнях основное внимание уделяется развитию у обучающихся способности к самостоятельному планированию речевой деятельности. Это достигается через осознание ими мотивов, целей и предполагаемых результатов коммуникативного акта (Пименов, 1971). Кроме того, акцент ставится на умение развёртывать содержание и форму речевых высказываний таким образом, чтобы они адекватно отражали коммуникативный замысел адресанта. В связи с этим предпочтение отдаётся индуктивному («снизу вверх») подходу, который способствует становлению критического мышления, формированию гибкости и творческой самостоятельности в использовании языка (Пузанов, 2016, с. 94).

Индуктивный подход противоположен дедуктивному. В рамках него сначала отдельно усваиваются элементы диалога, а потом на их основе строится собственный диалог по теме или учебно-речевой ситуации. (Климентенко, 1981, с. 218, Аруун, 2023, Амирханов, 2023). Таким образом, студенты с самого начала учатся взаимодействовать в процессе общения, благодаря чему происходит становление речевых умений и навыков.

На первом этапе выполняются упражнения на уровне реплики, где отрабатываются необходимые грамматические структуры и слова (Татарищева, 2021, с. 184). После этого тренируются диалогические единства. В рамках индуктивного подхода усвоение новых диалогических единств происходит путем заучивания мини-диалогов, состоящих из одного-двух единств. На заключительном этапе студенты сначала работают с микродиалогом, а потом составляют собственный диалог по предложенной преподавателем ситуации.

В рамках данного подхода можно использовать такие формы работы как: проработка мини-ситуаций «врач-пациент» через ситуативные карточки (case cards, problem-based scenarios); интерактивные игры с переменным сценарием, где студенты сами формулируют вопросы, предложения, уточнения к базе кейса, двигая диалог по выбранному направлению; комбинирование и импровизация через объединение мини-диалогов в расширенные клинические истории с развитием ситуации по ходу занятия.

Однако, несмотря на все достоинства индуктивного подхода, он имеет определенную специфику.

Данный подход затрачивает больше времени, поскольку процесс освоения речевых единиц осуществляется постепенно, от отдельных реплик к построению полноценного диалога. Это может вызвать затруднения при ограниченных учебных часах и большой насыщенности учебной программы.

Кроме того, для успешной реализации данного подхода необходима тщательная подготовка и высокий уровень методического обеспечения со стороны преподавателя – подбор аутентичных ситуаций, разнообразие упражнений, постоянная адаптация материала под конкретную группу учащихся.

К тому же, на начальных этапах овладения диалогической речью учащиеся могут испытывать трудности с самостоятельным синтезом речевых единиц, у них часто отсутствует целостное представление о логике развития диалога, поэтому составленный ими диалог может быть

нелогичным. К тому же, из-за недостатка необходимых знаний студенты могут испытывать стресс и отказываться говорить.

Именно поэтому рекомендуется комбинировать оба подхода при формировании умений диалогической речи и обучении медицинскому диалогу-расспросу. Можно начинать с дедуктивного подхода для формирования первичных умений диалогической речи и далее использовать индуктивный (для тренировки адаптивности и творческой самостоятельности). Внедрение такого интегративного подхода способствует гармоничному сочетанию освоения устойчивых речевых моделей и формированию у обучающихся способности эффективно взаимодействовать в различных коммуникативных ситуациях, что полностью отвечает актуальным задачам коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языкам.

Помимо классических подходов для обучения медицинскому диалогу-расспросу используются также следующие современные инновационные методы.

1. Симуляционное обучение (Горшков, 2013, Кубышкин, 2016, Бондаренко, 2021, Гладких, 2025, Николина, 2024, Зелинский, 2024). Симуляция позволяет создать клинические сценарии на базе манекенов, виртуальных тренажеров и симуляторов пациентов, благодаря чему студенты могут многократно отрабатывать практические навыки и коммуникативные умения без риска для пациентов. Симуляционное обучение решает такие задачи, как интеграция теоретической подготовки с практико-ориентированным подходом, объективная оценка навыков, снижение учебной нагрузки на преподавателей, а также формирование стрессоустойчивости и самостоятельности будущих специалистов.

2. Стандартизированные пациенты (Байдаров, 2023). Методика стандартизированных пациентов предполагает участие специально обученных людей, имитирующих реальные клинические ситуации. Такое обучение способствует развитию не только технических, но и психологических, коммуникативных и этических аспектов диалога-расспроса. Ролевая игра «пациент – студент» сопровождается последующим анализом и разбором ошибок, что обеспечивает эффективную коррекцию навыков.

3. Мобильные видео-технологии. Видео-технологии и мобильные приложения предоставляют студентам возможность изучать и анализировать диалоги-расспросы и случаи по типу «Taking a history» в любое удобное время. Это расширяет спектр обучающих материалов и способствует индивидуализации процесса освоения клинических навыков.

4. Сценарно-стратегический подход. Создание различных уровней сложности сценариев позволяет адаптировать обучение в соответствии с исходными компетенциями студента: от простых алгоритмических историй болезни до сложных разветвленных симуляций, где ошибочные действия можно исправить во время занятия. Такой подход стимулирует развитие самостоятельного клинического мышления и навыков принятия решений.

5. Студенческое мобильное видео. Оно представляет собой технологию обучения, при которой иностранные студенты-медики с использованием современных аудиовизуальных инструментов создают собственные видеоматериалы, опираясь на гибкий алгоритм действий, определяемый конкретной коммуникативной ситуацией, и набор инструкций, разработанных преподавателем (Фролова, 2025, с. 7, Просвиркина, 2020).

Интеграция этих инновационных методов в обучение истории болезни и диалогу-расспросу студентов-медиков значительно улучшает подготовку к самостоятельной клинической практике, формируя гибкую и компетентную личность современного врача.

Выводы.

Таким образом, в обучении диалогу-расспросу студентов-медиков существует множество разнообразных методов и подходов, включая традиционные и инновационные технологии. Каждый метод обладает своими преимуществами и недостатками, поэтому ключевым становится умение преподавателя грамотно и эффективно комбинировать их в зависимости от поставленных образовательных целей, уровня подготовки студентов и специфики клинических задач. Такой комплексный и гибкий подход позволяет не только повысить качество овладения навыками взятия истории болезни в форме диалога-расспроса, но и способствует развитию критического мышления, мотивации и профессиональной коммуникации будущих российских врачей. В итоге, адаптация учебных стратегий под конкретные условия обучения и индивидуальные особенности студентов является необходимым условием формирования компетентного медицинского специалиста.

Список литературы

1. Амирханов Н.У. Подходы в обучении диалогической речи на уроках английского языка / Н.У. Амирханов, М.Я. Эльжуркаева // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – №5(63). – С. 189–194. DOI 10.25726/f2413-8853-9363-р. EDN CDJNKI
2. Аруун А. Обучение диалогической речи на уроке иностранного языка / А. Аруун // Вестник Международного Университета Кыргызстана. – 2023. – №1(49). – С. 24–30. DOI 10.53473/16946324_2023_1_24. EDN SYRPTK
3. Байдаров А.А. Симуляционное обучение в медицине: прошлое, настоящее и будущее / А.А. Байдаров, А.С. Вронский, П.В. Лазарьков // Пермский медицинский журнал. – 2023. – Т. 40. №6. – С. 53–60. DOI 10.17816/pmj40653-60. EDN SPULWP
4. Бондаренко Е.В. Симуляционное обучение как ведущее направление развития медицины / Е.В. Бондаренко // Мир науки. Серия 3. – 2021. – Вып. 16. – С. 24–31.
5. Гладких П.В. Симуляционное обучение как метод обучения в медицинском колледже / П.В. Гладких // Научный альманах. – 2025. – №2-1(124). – С. 16–18. EDN RHBWSN
6. Зелинский С.С. Симуляционное обучение: основа профессионального обучения будущего врача-медика / С.С. Зелинский, Н.С. Савченко, Д.А. Мурсалова // Образование от «А» до «Я». – 2024. – №3. – С. 31–33. EDN GUUKUS
7. Симуляционное обучение в медицине: инновационные технологии как новый подход к обучению / О.Д. Николина, В.В. Бутько, М.Г. Кирей [и др.] // Виртуальные технологии в медицине. – 2024. – №3(41). – С. 313–314. DOI 10.46594/2687-0037_2024_3_1974. EDN YZIZGD
8. Потылицина И.Г. Формирование навыков иноязычной диалогической речи на начальном этапе обучения / И.Г. Потылицина, А.Ш. Раджапова // Общество. – 2021. – №2-2(21). – С. 51–54. EDN KGOMCV
9. Просвиркина И.И. Обучение иностранных студентов профессиональному общению с применением мобильного видео / И.И. Просвиркина, А.М. Фролова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2020. – №5(228). – С. 122–130. DOI 10.25198/1814-6457-228-122. EDN YFEABO

Богданов Иван Викторович

канд. пед. наук, доцент, старший научный сотрудник
Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

Щербина Федор Александрович

д-р биол. наук, канд. мед. наук, профессор
ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

КООРДИНАЦИИ СПОСОБНОСТИ У МОЛОДЕЖИ, ПРОЖИВАЮЩЕЙ В УСЛОВИЯХ ЕВРОПЕЙСКОГО СЕВЕРА РОССИИ

Аннотация: авторами статьи проведен анализ координационных способностей современной молодежи. Предложено использование специальных упражнений, заимствованных из военно-прикладных видов спорта, для развития координационных способностей у обучающейся молодёжи как в рамках учебного процесса в образовательных организациях, так и за их пределами, в том числе с учетом образа жизни семьи.

Ключевые слова: координационные способности, молодёжь, ловкость, специальные упражнения, военно-прикладные виды спорта.

Установлено, что высокий уровень развития скоростно-силовых и координационных способностей обеспечивает более эффективное совершенствование других двигательных способностей, способствует совершенствованию пластических и трофических функций организма, нормализует деятельность систем кровообращения и дыхания, улучшает функционирование центральной нервной системы [7]. Развитие координационных способностей позволяет индивидууму более экономно тратить энергоресурсы за счет точной дозировки двигательной деятельности во времени, пространстве, по степени напряжения и расслабления. Координационные способности, в том числе и ловкость, являются не физическими, а психомоторными качествами. Сам термин «ловкость» охватывает комплексную систему взаимосвязанных способностей, требующих дифференцированного подхода к их развитию [4]. Таким образом, ловкость можно рассматривать как интегративное проявление координационных способностей.

От степени двигательной ловкости зависит насколько быстро и успешно может сформироваться у человека тот или иной двигательный навык и насколько высокого свойства он сумеет достигнуть [5].

Выявлено, что различие между координационными способностями и ловкостью заключается в характере их проявления. Ловкость проявляется в условиях неожиданных и динамически изменяющихся ситуаций, таких как игровые виды спорта, скоростной спуск на лыжах и соревнования с массовым стартом, где количество участников превышает необходимую ширину трассы [3]. Это позволяет выделить ловкость как особую форму координации, требующую высокого уровня адаптивности и способности к быстрому реагированию на изменяющиеся условия.

Частности, в контексте психофизического развития молодежи) подрастающих индивидов, можно констатировать, что одной из наиболее выраженных проблем является недостаточная реализация координационных способностей человека, что подтверждается рядом научных исследований и эмпирических наблюдений [2].

Поэтому поиск и внедрение эффективных средств и методов педагогического воздействия, направленных на решение проблемы стимуляции развития координационных качеств у юношей и девушек имеет большое практическое значение.

Цель исследования: изучить уровень развития координационных способностей студенческой молодежи, проживающей в условиях Кольского Заполярья.

Проведена диагностика координационных способностей у студентов заполярного вуза. В исследовании приняли участие 40 юношей и 40 девушек в возрасте 18–19 лет. Все студенты дали добровольное информационное согласие на участие в эксперименте. Тестирование состояло в выполнении 40 упражнений (Лях).

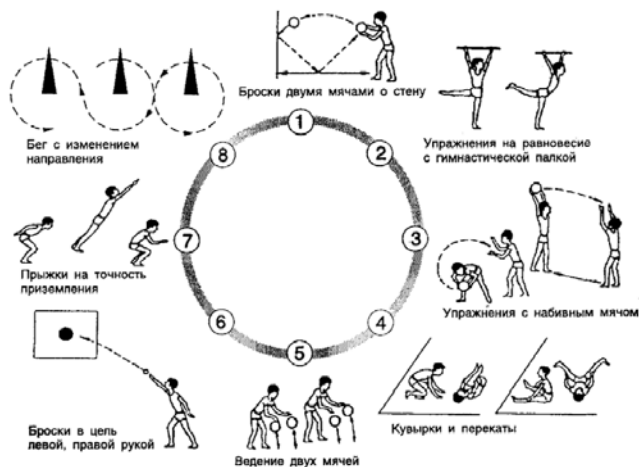


Рис. 1. Схема исследования развития координационных способностей (В.И. Лях)

В процессе диагностического анализа были предложены следующие упражнения: первое упражнение – бросок двумя мячами о стену; второе упражнение – упражнение на равновесие с гимнастической палкой; третье упражнение – упражнение с набивным мячом; четвертое упражнение – кувырки и перекаты; пятое упражнение – ведение двух мячей; шестое упражнение – бросок в цель левой, правой рукой; седьмое упражнение – прыжки на точность приземления; восьмое упражнение – бег с изменением направления.

Для определения правильности выполнения контрольных упражнений были представлены критерии, на основе которых происходила оценка выполненных заданий для определения основных параметров координационных способностей молодежи.

В качестве главных критериев оценки координационных способностей выделились четыре основных признака:

- правильность и точность выполнения движения;
- быстрота и чёткость выполнения движения;
- рациональность и сила движений и действий;
- двигательная находчивость.

Этими критериями взаимообусловлены качественные и количественные характеристики. К основным качественным характеристикам оценки координационных способностей относятся адекватность, своевременность, целесообразность и инициативность, а к количественным – точность, скорость, экономичность и стабильность движений [1].

На основании следования установлен критический уровень координационных способностей у значительной части молодежи. Результаты опроса свидетельствуют о недостаточном уровне развития базовых координационных навыков у многих респондентов, включая неспособность выполнять элементарные упражнения, не умение плавать, ходить на ходить на лыжах. Кроме того, наблюдается недостаточная точность при выполнении стрелковых упражнений, а также ограниченные навыки владения мячом (волейболом, баскетболом, футболом, гандболом и т. д.), что выражается в низкой результативности бросков малого мяча в цель.

Данная ситуация приводит к последовательному замедлению моторного развития, что ограничивает двигательную активность и уровень физической подготовленности молодежи, негативно сказываясь на их функциональных возможностях и адаптационном потенциале. В свете вышеизложенного, представляется целесообразным разработать комплексную программу обучения, направленную на непрерывное освоение молодыми людьми разнообразных двигательных навыков, а также создать благоприятные условия для целенаправленного развития их координационных способностей, являющихся ключевым фактором в формировании общей физической культуры и профессиональной пригодности [6].

Нами представлен комплекс упражнений, заимствованный из военно-прикладных и служебно-прикладных видов спорта, где испытуемые успешно освоили такие дисциплины, как армейский рукопашный бой, плавание с автоматом, армейский гиревой рывок, бег на 3 км в форме, марш-бросок на 5 км, метание гранаты на дальность и точность, бег на 3 км с метанием гранат со стрельбой, марш на лыжах в составе подразделения на 5 км и 10 км, ныряние в длину, прикладное плавание, гребля на шлюпках, гребно-парусное двоеборье, зимнее и летнее офицерское троеборье, марш-бросок на 10 км, преодоление полосы препятствий, военизированные эстафеты, стрельба из пневматической винтовки и другие.

Данный комплекс упражнений разработан с учетом принципов физической подготовки, применяемых в силовых структурах, и направлен на развитие таких ключевых аспектов, как координация движений, выносливость, сила и ловкость. Внедрение данной программы в образовательный процесс позволит значительно повысить уровень физической подготовленности молодежи, что, в свою очередь, будет способствовать их успешной адаптации к профессиональной деятельности и повышению общего уровня здоровья [5].

Таким образом развитие координационных способностей у человека зависит от разных факторов, таких как: уровень общей подготовки, работа двигательного анализатора, степень развития двигательных способностей, климатических условий и др. [6].

Ключевым фактором, определяющим эффективность развития координационных способностей, является комплексная двигательная активность и систематическое выполнение многокомпонентных физических упражнений, обладающих повышенной координационной сложностью и элементами новизны. Эти упражнения должны быть интегрированы как в учебный процесс образовательных учреждений, так и в повседневную жизнь, включая семейную среду. Физическая подготовка и здоровый образ жизни должны рассматриваться как фундаментальные ценности семейного воспитания, что требует разработки и внедрения комплексных мер по популяризации знаний о значимости физической активности и здорового образа жизни в рамках семейного воспитания.

Предлагаемый интегративный подход к развитию координационных способностей, задействующий специализированные упражнения служебно-прикладного и военно-прикладного характера, способствует повышению уровня физической подготовленности и, как следствие, спортивных достижений среди молодежи России. Данный комплекс мероприятий целесообразно реализовывать как в рамках образовательных учреждений, так и вне их, а также в условиях семейного воспитания.

С точки зрения эффективности и доступности, военно-прикладные и служебно-прикладные виды спорта представляют собой наиболее перспективную группу средств для развития координационных способностей. Эти виды спорта включают динамические упражнения, охватывающие основные группы мышц и положительно влияющие на общий тонус организма.

Таким образом, физическое воспитание и спорт располагают обширным арсеналом средств для целенаправленного и эффективного воздействия на развитие координационных способностей современной молодежи России, что подтверждается многолетней практикой и научными исследованиями в данной области.

Список литературы

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии / Н.А. Бернштейн; публ. подгот. И.М. Фейгенберг; вступ. ст. В.М. Зациорского, И.М. Фейгенберга. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 287 с.
2. Богданов И.В. Развитие координационных способностей молодёжи / И.В. Богданов, В.В. Горшкова, Н.А. Рычкова // Человек. Спорт. Медицина. – 2023. – Т. 23. №3. – С. 135–141.
3. Курамшин Ю.Ф. Современные методологические подходы в изучении феномена «физическая культура» / Ю.Ф. Курамшин // Научно-педагогические школы Университета. – 2022. – №7. – С. 85–96.
4. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие / В.И. Лях. – М.: ТВТ Дивизион, 2006. – 290 с.
5. Степанова О.Н. Физическое воспитание допризывной молодёжи Арктического региона Кольского Заполярья в условиях взаимодействия гражданских и воинских организаций: монография / О.Н. Степанова, И.В. Богданов. – СПб.: Моя строка, 2021. – 244 с.
6. Щербина Ф.А. Дыхание человека в Арктике в сезоны световой аperiodичности: монография / Ф.А. Щербина, А.Ф. Щербина, Ю.Ф. Щербина. – Архангельск, 2018. – 134 с.
7. Яковлев Б.П. Психофизиологические основы здоровья человека: учебное пособие / Б.П. Яковлев. – Сургут: РИО СурГПИ, 2005. – 194 с.

Касимова Индира Хамзовна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: данное исследование посвящено актуальной проблеме развития художественно-творческих способностей у детей младшего школьного возраста в рамках внеурочной деятельности. В статье рассматривается вопрос значимости развития творчества, воображения и эмоциональной сферы ребенка для формирования его личности.

Ключевые слова: художественно-творческие способности, младший школьный возраст, внеурочная деятельность, развитие, творчество, воображение.

Содействие раскрытию художественно-творческого потенциала младших школьников – приоритет современной образовательной системы. Внеучебная работа – значимый ресурс для развития творческих задатков, однако результативные методики недостаточно разработаны. Обзор психолого-педагогических источников показывает, что вопросу развития творческого потенциала у детей посвящено большое количество научных работ. Исследования акцентируют важность формирования благоприятных условий для реализации творческих возможностей ребенка, эстетического воспитания и развития художественного творчества в школьном возрасте [7]. Цель исследования – установить уровень сформированности художественно-творческих навыков у учеников младших классов во внеучебной деятельности. Задачи: подбор диагностических инструментов, анализ степени развития потенциала, интерпретация результатов, формулировка методических рекомендаций.

Исследование проводилось в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №3 г. Лениногорска» Лениногорского района Республики Татарстан. В проекте участвовали 20 учеников четвертого класса в возрасте от 10 до 11 лет.

Для исследования художественно-творческих способностей определены критерии оценки, уровни развития и диагностические задания. Задачи: выбор методик, определение критериев дифференциации уровней и определение уровней развития. Индикаторы: «эстетическое отношение к искусству» (эмоционально-эстетический и художественно-эстетический аспекты), «творческое воображение» и «практические умения и навыки в создании художественного образа». Каждый индикатор оценивался по трем уровням (высокий, средний, низкий) на основе соответствующих критериев.

Для оценки эстетического отношения к действительности использовалась методика «Беседа о произведении» (А.А. Мелик-Пашаев), творческого воображения – «Немного пофантазируем» (Р.С. Немов), практиче-

ских умений в искусстве – «Создаем художественный образ» (Л.В. Ясинских).

Диагностическое задание №1: «Беседа о произведении» (А.А. Мелик-Пашаев). Цель: определение уровня эстетического восприятия у младших школьников. Материал: картина А.К. Саврасова «Весенний день». Методика: детям показывают картину и задают вопросы.

1. Знакома ли картина?
2. Русский или зарубежный художник? Почему?
3. Какое настроение?
4. Какие чувства вызывает?
5. Какие чувства у героя? Как выражено?
6. Какое настроение после просмотра? Что хотели бы изменить?
7. Какие выразительные средства использует художник?

Предлагается выбрать средства для выражения собственных переживаний. Оценка результатов: высокий уровень – 3 балла, средний – 2 балла, низкий – 1 балл.

Количественный анализ развитости показателя эстетического отношения на произведении искусства показал, что 6 обучающихся (30%) находятся на высоком уровне развития эстетического отношения к произведению искусства. 8 человек (40%) находятся на среднем уровне развитости показателя эстетического отношения к произведению искусства. Низкий уровень развития эстетического отношения выявлен у 6 человек (30%) детей.

Тщательный анализ результатов диагностической работы под названием «Беседа о произведении» позволил сделать определенные выводы.

Ученики 8 и 9 не поняли задание из-за невнимательности, потребовались индивидуальные разъяснения. Ответы обеих: «Ничего. Никаких». Ученик 12 быстро понял задание, проявил интерес и дал развернутый ответ с эмоциональным откликом.

Диагностическая задача №2. «Давайте пофантазируем немного» (основано на методике Р.С. Немова).

Цель: определить степень развития творческого воображения у детей младшего школьного возраста.

Материалы: овальная фигура из цветной бумаги, клей, чистый лист, цветные карандаши. Порядок: ребенок придумывает картину, используя овальную фигуру. Фигура приклеивается на лист, затем дорисовывается карандашами для создания задуманной картины.

Необходимо создать уникальный рисунок, дополняя деталями и идеями для увлекательной истории. На 9-й минуте напомнить о завершении работы, подписать название, фамилию и класс. На 10-й минуте работа заканчивается.

Количественный анализ выявил: высокий уровень развития творческого воображения у 20% детей, средний и низкий – по 40%. Разбор рисунков показал стремление к креативности, но работа ученика 17 «Девочка с шаром» не отличалась оригинальностью.

Ученица 19 создала творческий рисунок «Фруктовый натюрморт» с овалом в роли лимона, изобразив вазу с фруктами на столе в окружении посуды. Ученик 10 нарисовал «Часы наручные», используя овал для циферблата, без привязки к руке.

Диагностическое задание №3 (по Л.В. Ясинских): создание художественного образа на основе стихотворения В. Рождественского «Русская

природа». Цель: выявить уровень развития специальных практических умений в различных видах искусства. Материалы: стихотворение, бумага, музыкальные инструменты (бубен, гармошка, барабан, балалайка, пианино), графические инструменты (карандаши, фломастеры, акварель). Методика: детям предлагается выразить впечатления от стихотворения в разных видах искусства.

Анализ развитости показателя практические умения и навыки в процессе художественной деятельности показал, что только 3 обучающихся (15%) проявили высокий уровень. 10 детей (50%) находятся на среднем уровне, 7 человек (35%) проявили низкий уровень развития практических умений и навыков.

Ниже представлены результаты качественного анализа.

Ученик 20 озвучила стихотворение громким диссонансом инструментов. Ученик 17 создала рассказ, выражающий благодарность природе, вдохновленный стихотворением. Ученик 19 через пластическое интонирование имитировала прогулку по лесу, передавая суть стихотворения.

Оценка заданий позволила определить начальный уровень развития художественно-творческих способностей детей по выявленным критериям. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

№	Имя, фамилия	Эстетическое отношение	Творческое воображение	Практические умения в художественной деятельности	Общий балл	Уровень развития художественно-творческих способностей
1	2	3	4	5	6	7
1.	Ученик 1	3	3	2	8	Высокий
2.	Ученик 2	3	3	2	8	Высокий
3.	Ученик 3	2	3	2	7	Средний
4.	Ученик 4	3	3	3	9	Высокий
5.	Ученик 5	1	2	1	4	Низкий
6.	Ученик 6	3	2	1	6	Средний
7.	Ученик 7	1	1	2	4	Низкий
8.	Ученик 8	2	2	3	7	Средний
9.	Ученик 9	2	3	2	7	Средний
10.	Ученик 10	1	2	1	4	Низкий
11.	Ученик 11	2	2	2	6	Средний
12.	Ученик 12	3	3	3	9	Высокий
13.	Ученик 13	3	2	2	7	Средний
14.	Ученик 14	2	2	2	6	Средний
15.	Ученик 15	2	2	3	7	Средний
16.	Ученик 16	1	2	1	4	Низкий

Окончание таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7
17.	Ученик 17	1	1	1	3	Низкий
18.	Ученик 18	1	2	1	4	Низкий
19.	Ученик 19	3	2	2	7	Средний
20.	Ученик 20	3	3	3	9	Высокий

Анализ уровней развитости показателей художественно-творческих способностей младших школьников позволяет сделать вывод о том, что низкий уровень развитости художественно-творческих способностей был выявлен у 6 детей (30%), средний уровень имеют 9 школьников (45%), высокий уровень имеют 5 детей (25%).

Предварительный анализ показывает, что у большинства детей хорошо развито эстетическое восприятие и эмоциональная реакция на искусство: они умеют идентифицировать художественные средства, определять эмоциональную окраску и описывать свои переживания.

У большинства детей творческое мышление развито средне или слабо. Обучающиеся испытывают трудности с нахождением нестандартных решений, оригинальных идей и альтернативных вариантов при решении задач.

Детям было сложно выражать впечатления от произведения искусства. Однако пять детей успешно справились с заданием, воплотив художественный образ в разных формах творчества, используя выразительные средства различных видов искусства и применяя приобретенные практические умения, что подчеркивает потенциал использования арт-терапии для повышения мотивации и интереса к обучению [4].

У шести детей выявлен недостаточно высокий уровень развития художественно-творческих способностей, они испытывают трудности и нуждаются в помощи при выполнении заданий. В этом контексте игровые рефлексивные практики рассматриваются как эффективный способ развития творческого потенциала [8].

Исследования определили исходный уровень развития художественно-творческих способностей детей и сформулировали задачи формирующего этапа: разработка системы занятий для развития художественно-творческого потенциала младших школьников во внеурочной деятельности, разработка заданий, развивающих эстетическое отношение к искусству, воображение и практические навыки при создании художественного образа. Предварительные итоги подчёркивают необходимость развития художественно-творческих способностей младших школьников посредством комплекса внеурочных занятий, интегрирующих искусства.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2005. – 352 с.
3. Неменский Б.М. Педагогика искусства / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2007. – 336 с. EDN QVJMCJ
4. Ружкин Д.О. Использование арт-терапии для повышения мотивации и интереса к обучению студентов иностранным языкам / Д.О. Ружкин, Г.Р. Ситдикова, Ф.С. Аиткулова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 10 октября 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 124–126. EDN ZXFXTX

5. Симановский А.Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников / А.Э. Симановский. – М.: Юрайт, 2024. – 188 с.
6. Талызина Н.Ф. Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М.: Юрайт, 2024. – 172 с.
7. Хакимова Л.Э. Роль воображения в творческой деятельности младших школьников / Л.Э. Хакимова, Ф.А. Саглам // Тенденции и закономерности развития современного российского общества: экономика, политика, социально-культурная и правовая сферы: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Чистополь, 20 апреля 2017 г.). – Чистополь: Познание, 2017. – С. 126–127. EDN ZREZVR
8. Ханмурзина Р.Р. Игрорефлексивные практики как способ развития творческого потенциала студентов / Р.Р. Ханмурзина, А.А. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. – 2024. – №4. – С. 128–132. DOI 10.56163/2072-2524-2024-4-128-132. EDN RJNWXD

Липская Татьяна Алексеевна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

РАЗВИТИЕ ПРОСОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ

Аннотация: автор статьи подчеркивает, что современная система образования предъявляет повышенные требования к личности ребенка, в частности, к его социальному развитию. В данной статье рассматриваются особенности просоциального поведения у дошкольников. С помощью методик «Закончи историю» (авторы Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф.), «Рассказ, картинка» (Карпова С.А., Лысюк Л.Г.), эксперимента «Подарок» и эксперимента «Загадка» было выявлено, что все дети старшего дошкольного возраста, принимавшие участие в исследовании, осознают содержание просоциального поведения и знают, как необходимо вести себя в определенных ситуациях. Тем не менее, понимание просоциального поведения не помешало некоторым детям вести себя в реальной жизненной ситуации иначе. Вместе с тем, полученные результаты позволили сделать вывод, что между осознанием детьми просоциального поведения и его проявлением присутствует несоответствие.

Ключевые слова: просоциальное поведение, дошкольники, норма социальной ответственности, норма взаимности, сказкотерапевтический подход.

Изменения, происходящие в современной системе образования, в том числе и дошкольного образования, характеризуются повышенными требованиями к личности дошкольников. Целевые ориентиры дошкольного образования смещаются от функциональной подготовки ребёнка к школьному обучению к обеспечению его индивидуального развития, реализации и воплощению его способностей и потенциала. Однако у детей старшего дошкольного возраста часто наблюдается неустойчивость просоциального поведения, отсутствие выдержки, неумение перенести известные способы поведения в новые условия [3, с. 34]. В даль-

нейшем эти трудности могут привести к затруднениям в формировании новообразований следующих возрастных периодов, а также вызвать ряд трудностей в процессе освоения учебной деятельности. Данный факт делает проблему сопровождения развития просоциального поведения одной из наиболее значимых для данного периода развития.

Теоретический анализ исследований по проблеме просоциального поведения показывает всю сложность и неоднозначность данного феномена. Отечественные исследователи В.В. Абраменкова, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк, А.Н. Леонтьев, В.А. Ядов и другие, рассматривая понятие «гуманные отношения» (как эквивалент просоциальному поведению), описывают их как отношения солидарности, взаимопомощи, соучастия, активного «сопереживания общих ценностей», которые реализуются в общении и современной деятельности [1; 2; 5].

Проведенный нами теоретический анализ изучаемой проблемы позволил сделать вывод, что «просоциальное поведение формируется и именно дошкольный период становится определяющим для полноценного формирования данного компонента мотивационной сферы ребенка» [4, с. 29]. В своем исследовании мы придерживаемся следующего понимания просоциального поведения – это то, как ребёнок воспринимает другого человека, каким образом он строит своё поведение по отношению к этому другому. Основными универсальными нормами, релевантные оказанию помощи мы будем считать – ответственность (норма социальной ответственности) и взаимность (норма взаимности).

С целью выявления особенностей просоциального поведения дошкольников нами было организовано экспериментальное исследование, в котором принимали участие старшие дошкольники МДОАУ «Детский сад №104» и МДОАУ «Детский сад №20» г. Оренбурга.

Теоретические положения позволили нам осуществить выбор соответствующего диагностического инструментария, представленного в таблице 1.

Таблица 1

Обоснование выбора психодиагностических методик,
применяемых в экспериментальном исследовании

Универсальные нормы	Критерии просоциального поведения	Методика
Норма социальной ответственности Норма взаимности	Осознание ребенком содержания просоциального поведения	Методика «Закончи историю» (авторы Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф.)
		Методика «Рассказ, картинка», (Карпова С.А., Лысюк Л.Г.)
	Реализация ребёнком просоциальных действий в специально организованной ситуации	Эксперимент «Подарок»
		Эксперимент «Загадка»

По результатам методики «Закончи историю», предназначенной для изучения осознания детьми содержания просоциального поведения, были получены следующие данные. Детей, которые не смогли бы оценить содержание просоциального поведения, не было выявлено. Однако следует

отметить, что 16% выборки дошкольников смогли оценить поведение, как положительное или отрицательное, между тем, они претерпевали значительные затруднения при формулировании просоциальной нормы и ее объяснении. 24% выборки адекватно анализируют поведение, называют просоциальную норму, однако затрудняются в мотивировке своей оценки. 60% дошкольников называют нравственную норму, правильно оценивают поведение детей и мотивируют свою оценку. Итак, больше половины детей старшего дошкольного возраста осознают и понимают содержание просоциального отношения людей к окружающим. Полученные результаты по методике «Рассказ, картинка» показали, что все, принимавшие участие в нашем исследовании дети осуществили адекватный выбор, т. е. в качестве привлекательного персонажа отмечали героя, поделившегося конфетой. Кроме того, все дети утверждали, что в подобной ситуации обязательно отдали бы свою конфету обиженному ребёнку. Это свидетельствует о том, что все испытуемые осознают просоциальные поступки и высказывают готовность совершения подобного действия.

Однако поскольку нас также интересует, сможет ли ребёнок реализовать данное отношение в собственном поведении, мы провели эксперимент «Подарок». Во время наблюдения за детьми, участвующими в исследовании, достаточно чётко можно было фиксировать различные виды действий. Нам показалось целесообразно (исходя из наблюдений) выделить четыре варианта таких действий.

Таблица 2

Распределение частоты форм поведения детей,
полученное в экспериментальной ситуации «Подарок»
в ходе констатирующего эксперимента

Формы поведения	Частота встречаемости (%)
забирали конфету и не планировали делиться	24
взяв свою конфету, предлагали поделиться другому ребёнку	16
делились своей конфетой с нежеланием	22
делились быстро и охотно	38

Анализируя результаты отметим, что 24% детей от всей выборки продемонстрировали действия, имеющие некоторую эгоистическую направленность: хватали конфету и не собирались делиться ею. Все действия совершались молча, спокойно и равнодушно. 16% дошкольников забирали свою конфету, предложив поделиться своей конфетой другому ребенку. Такие действия никак не подкреплялись эмоционально. Другая часть детей (22%) с явной неохотой делилась конфетой. Здесь проявлялся достаточно широкий диапазон эмоциональных состояний: от улыбок и даже радостного смеха, до огорчения, обиды и даже слез. 38% детей решение в пользу сверстника осуществляли естественно и свободно, без колебаний и сомнений. Итак, вполне очевидно, что 40% детей, понимая норму, в реальном взаимодействии не соблюдают её. Вместе с тем, 40% детей в реальной ситуации готовы проявить просоциальное поведение по отноше-

нию к другим. И примерно у 20% детей присутствует неустойчивое отношение, проявляющее в неопределенной стратегии поведения.

Следующий, проведённый нами эксперимент, в котором исходная ситуация, использованная в методике «Подарок», несколько изменялась, называется «Загадка».

Таблица 3

Распределение частот встречаемости форм поведения, полученное в экспериментальной ситуации «Загадка» в ходе констатирующего эксперимента

Формы поведения	Частота встречаемости (%)
прятали конфеты в карман или держали в руках	36
выкладывали конфеты на стол, на виду у партнёра	22
спрашивали, когда загадают загадку партнёру, чтобы он тоже получил конфеты, и, узнав о том, что загадок больше не будет, с сожалением пожимали плечами, но оставляли обе конфеты себе	10
долго с сомнением переводили взгляд со сверстника на экспериментатора и, как бы нехотя, делились с партнёром одной из конфет	12
делились с партнёром без колебаний, естественно и искренне	20

Таким образом, можно видеть, что в ситуации, требующей «расширения» знаемой нормы, просоциальный поступок по отношению к партнёру совершают 32% детей. Из них лишь 20% детей совершают такой поступок без колебаний. 68% детей так и не смогли соблюсти нравственную норму.

Анализ результатов, полученных в ходе двух экспериментальных ситуаций, указывает на следующие моменты.

Первый момент связан с тем, что наблюдается тенденция уменьшения частотности всех форм поведения, кроме одной – варианта, когда дети отказывались отдавать конфету. Здесь, наоборот, происходит прирост частотности.

Второй момент связан с тем, что уменьшение или увеличение частотности происходит неравномерно. Самое значительное уменьшение – это уменьшение почти в 2 раза (1,9) частоты встречаемости поведения альтруистической направленности (рисунок 1). Остальные величины, на которые происходит уменьшение/увеличение, принимают значения, близкие к 1,5.

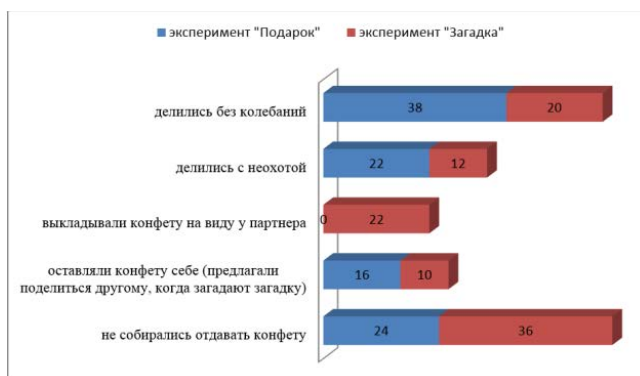


Рис. 1. Сравнительный анализ частот встречаемости форм проактивного поведения в двух экспериментальных ситуациях в ходе констатирующего эксперимента

Таким образом, можно констатировать значительные расхождения в частотности форм поведения между первой и второй серией экспериментальных ситуаций, что в свою очередь свидетельствует о том, что знание ребёнком содержания и понятия просоциальной нормы далеко не всегда обеспечивает её выполнение в реальной жизненной ситуации.

На основе анализа результатов были выделены следующие группы старших дошкольников. Первую группу (40% выборки) составили дошкольники, не проявившие просоциального поведения при наличии содержательных представлений о нем. Знание ими нравственной нормы не проявлялось в естественном поведении. В состав второй группы (40% выборки) вошли дошкольники, характеризующиеся соблюдением моральной нормы в первой методике («Подарок»), но не проецирующие известный способ поведения в другие, новые для них ситуации. Моральная норма существует в сознании детей в форме конкретных предписаний и не распространяется на те ситуации, которые несколько отличаются от заданной, а если и распространяется, то моральный выбор сопряжен с внутренней борьбой. 20% детей были включены в третью группу. Данных дошкольников отличает альтруистическая модель поведения в реальных ситуациях. Можно предположить, что в данном случае просоциальное поведение побуждается не только усвоением норм, но и непосредственным отношением к сверстнику.

Для формирования просоциального поведения у старших дошкольников нами разработана программа, основанная на сказкотерапевтическом подходе. Сказка – это такая знаковая система, с помощью которой ребенок интерпретирует окружающую действительность. Сказка в определенной степени удовлетворяет три естественные психологические потребности ребенка дошкольного возраста: потребность в автономности, потребность в компетентности, потребность в активности.

Анализ результатов, полученных в ходе двух экспериментальных ситуаций, показал следующее.

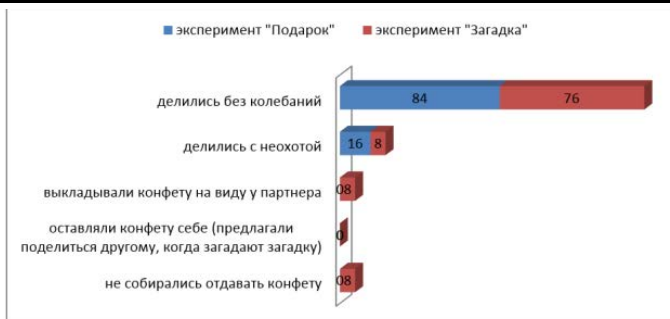


Рис. 2. Сравнительный анализ частот встречаемости форм проактивного поведения в двух экспериментальных ситуациях в ходе формирующего эксперимента

Вполне очевидно, что в полученном распределении присутствует сдвиг в сторону выбора форм просоциального поведения. И в одном, и в другом экспериментах частота выборов форм просоциального поведения значительно превышала частоту других. Сравнительный анализ данных в ходе констатирующего и формирующего экспериментов свидетельствует о наличии значимых различий в распределениях, полученным по всем показателям трех методик. Отметим главные моменты. Некоторые из них прослеживались в анализах, сделанных выше. В распределениях значений, полученных после проведения формирующего эксперимента, присутствует сдвиг в сторону выбора форм просоциального поведения, что свидетельствует о развитии просоциального поведения у детей старшего дошкольного возраста. И наоборот, частота выбора других форм поведения значительно снижается. Доказательством данных утверждений являются статистически значимые различия.

Таблица 4

Значения критерии χ^2 , полученные при сравнении распределений частот переменных до и после проведения формирующего эксперимента

№	Название методики	Частота встречаемости (%)		Знач. χ^2 /уровень достоверности различий (* – 0,05, ** – 0,01)
		3	4	
1	Методика «Закончи историю»			
	Ребёнок не смог оценить поступки детей	0	0	-
	Ребёнок оценил поведение детей как положительное или отрицательное, но оценку не мотивировал и просоциальную норму не сформулировал	16	8	22,114*
	Ребёнок назвал просоциальную норму, правильно оценил поведение детей, но не мотивировал свою оценку	24	8	23,458*

Окончание таблицы 4

1	2	3	4	5
	Ребёнок назвал просоциальную норму, правильно оценил поведение детей и мотивировал свою оценку	60	76	21,002*
2	экспериментальная ситуация «Подарок»			
	хватали конфету и не собирались делиться ею	24	0	25,629*
	забрав свою конфету, предлагали поделиться другому ребёнку	16	0	24,311*
	делились с другим, но с явной неохотой, долго думали, поглядывая на взрослого	22	16	Не знач
	охотно и быстро отдавали часть своей конфеты	38	84	24,553*
3	экспериментальная ситуация «Загадка»			
	прятали конфеты в карман или держали в руках	36	8	24,308*
	выкладывали конфеты на стол, на виду у партнёра	22	0	24,466*
	спрашивали, когда загадают загадку партнёру, чтобы он тоже получил конфеты, и, узнав о том, что загадок больше не будет, с сожалением пожимали плечами, но оставляли обе конфеты себе	10	8	Не знач
	долго с сомнением переводили взгляд со сверстника на экспериментатора и, как бы нехотя, делились с партнёром одной из конфет	12	8	Не знач
	делились с партнёром без колебаний, естественно и искренне	20	76	26,111*

Таким образом, резюмируя отметим, что развивающая программа, основанная на сказкотерапевтическом подходе, реализованная нами в группе дошкольников, которые не продемонстрировали просоциального поведения ни в одной из ситуаций, позволяет утверждать, что она является результативным средством развития просоциального поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – №5. – С. 3–19.
2. Булыгина М.В. Развитие просоциального поведения у детей и подростков в контексте детско-родительских и сиблинговых отношений (обзор современных зарубежных исследований) / М.В. Булыгина // Современные зарубежная психология. – 2024. – №13(3). – С. 123–132. DOI 10.17759/jmfr.2024130312. EDN LUMALK
3. Короткова Л.Д. Сказкотерапия для дошкольного и младшего школьного возраста: метод. рекомендации для педагогической и психокоррекционной работы / Л.Д. Короткова. – М.: ЦГЛ, 2004. – 126 с.

4. Швецова М.Н. Просоциальное поведение старших дошкольников / М.Н. Швецова, И.К. Суязова // Проблемы современного образования. – 2021. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/prosotsialnoe-povedenie-starshih-doshkolnikov> (дата обращения: 11.12.2025). DOI 10.31862/2218-8711-2021-5-23-34. EDN RJPMWO

5. Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности / В.А. Ядов // Социальное самосознание. – Самара, 2000. – С. 589–602.

Рахимзянова Фирюза Абдурахмановна

музыкальный руководитель

МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №189»

г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МАСТЕРСТВО МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ (ДОО)

Аннотация: в статье представлен глубокий анализ теоретических основ и уникальных практических подходов, разработанных специально для этой статьи. Представлены уникальные рекомендации по развитию методической компетентности, творческому росту и повышению общего уровня педагогической культуры в сфере музыкального образования. Подчеркнута значимость личностных качеств педагога и предлагает эффективные стратегии интеграции новых технологий в образовательный процесс. Особенное внимание уделено влиянию окружающей образовательной среды на формирование уникального стиля педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, музыкальный руководитель, профессиональное развитие, творческий потенциал, музыкальное образование, методическая компетентность, педагогические инновации, педагогическая практика, современное образование, образовательная среда.

Музыкальное образование в дошкольных образовательных организациях является важной составляющей общего развития ребёнка. Оно не только способствует формированию эстетического вкуса и любви к музыке, но и развивает музыкальные способности, музыкальный слух, чувство ритма и память. Профессиональное музыкальное образование в ДОО позволяет заложить основы для дальнейшего музыкального обучения и развития ребёнка.

Основной целью музыкального образования в дошкольных образовательных организациях является формирование у детей интереса и любви к музыке, развитие их музыкальных способностей и подготовка к дальнейшему обучению в музыкальных школах и других учебных заведениях.

Для достижения этой цели перед педагогами ДОО ставятся следующие задачи:

- познакомить детей с основными музыкальными понятиями и терминами;
- развить музыкальный слух, чувство ритма, память и внимание;

- научить детей петь, танцевать, играть на простейших музыкальных инструментах;
- воспитать у детей любовь к музыке и желание слушать её, исполнять и сочинять.

В дошкольных образовательных организациях используются различные формы и методы музыкального образования, которые помогают достичь поставленных целей. К ним относятся:

- музыкальные занятия, на которых дети знакомятся с музыкальными произведениями, учатся петь, танцевать и играть на инструментах;
- музыкальные игры и развлечения, которые помогают сделать процесс обучения более интересным и увлекательным;
- праздники и концерты, на которых дети могут продемонстрировать свои музыкальные способности и порадовать зрителей своим выступлением.

Также в ДОО применяются методы наглядного обучения, такие как показ движений, демонстрация музыкальных инструментов и способов игры на них. Это помогает детям лучше понять и усвоить материал. Педагог играет ключевую роль в музыкальном образовании детей в ДОО. От его профессионализма и любви к музыке зависит успех обучения. Педагог должен не только владеть методиками музыкального образования, но и уметь заинтересовать детей, сделать процесс обучения увлекательным и познавательным.

Кроме того, педагог должен учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, его музыкальные способности и темп обучения. Это позволяет создать комфортную и эффективную образовательную среду для всех детей. Профессиональное музыкальное образование в дошкольных образовательных организациях имеет большое значение для развития ребёнка.

Оно помогает:

- раскрыть музыкальные способности и таланты;
- сформировать основы музыкальной культуры;
- развить эстетический вкус;
- способствовать общему гармоничному развитию личности.

Таким образом, профессиональное музыкальное образование в ДОО является важным этапом в жизни каждого ребёнка. Оно помогает заложить основы для дальнейшего музыкального обучения, развития творческих способностей и любви к музыке.

Педагогическое мастерство музыкального руководителя – это особое явление, отражающее уникальный синтез глубоких профессиональных знаний, творческих способностей, артистизма, методической грамотности и личного характера педагога. Высокий уровень мастерства позволяет специалисту достигать значительных успехов в развитии художественных и интеллектуальных способностей учащихся, формируя не только музыкальное восприятие, но и целостную картину мировоззрения ребенка.

Педагогическое мастерство можно представить как единство трех взаимосвязанных уровней: когнитивного (теория и методология), операционального (деятельность и поведение) и личностного (эмоциональный и нравственный аспект). Каждый из этих уровней имеет свое значение и служит основой для дальнейшего профессионального роста педагога.

Первый уровень – когнитивный – охватывает сферу теоретических знаний и научного понимания музыкального образования. Сюда входят

общие представления о законах музыкального воспитания, специфике детской психологии, особенностях организации занятий и этапах музыкального развития детей. Данный уровень тесно связан с пониманием культурных традиций, исторических корней музыкального искусства и философским осмыслением природы музыки.

Второй уровень – операциональный – отражает непосредственное воплощение знаний в практике. Включает в себя разнообразные методы и приемы обучения, такие как индивидуальный подход, дифференцированное обучение, игровые методы, развивающие упражнения и прочие техники, направленные на максимальную реализацию творческого потенциала каждого ребенка.

Механизм формирования педагогического мастерства – это сложный многоступенчатый процесс, включающий ряд последовательно выполняемых действий. Начинается этот путь с базового этапа освоения профессии, когда молодой педагог знакомится с основными принципами и методами преподавания. Затем наступает фаза углубленного изучения материала, накопления опыта и выработки индивидуального стиля работы. Завершается эта последовательность этапом полного созревания мастера, когда педагог достигает устойчивого уровня профессионализма и обретает уверенность в своих силах.

Среди перспективных направлений развития педагогического мастерства выделяются интеграция новых технологий в образовательный процесс, внедрение инновационных методик, расширение международного сотрудничества и взаимное обогащение лучшими педагогическими традициями. Эффективным инструментом профессионального роста может служить участие педагогов в специализированных курсах повышения квалификации, вебинарах, мастер-классах и конференциях.

Будущее музыкального образования зависит от уровня подготовленности и мастерства наших педагогов. Требуется постоянная поддержка усилий педагогов, оснащение школ и детских садов новыми ресурсами и оборудованием, внедрение новых образовательных моделей, позволяющих реализовать полный потенциал учащихся.

Заключение.

Анализируя феномен педагогического мастерства музыкального руководителя, я пришла к важному выводу: музыкальное образование выступает мощным инструментом духовного и интеллектуального развития личности, формируя художественный вкус, воспитывая чуткость к прекрасному и прививая любовь к культуре родного народа и человечества в целом.

Будущее нашего общества, его культурный облик и гармония во многом зависят от тех педагогов, которые передают детям лучшее наследие музыкальной культуры. Ведь подлинное мастерство педагога-музыканта – это не просто передача технических навыков игры на инструменте или пения, а скорее уникальная способность проникнуть в душу ребенка, пробудить его внутреннюю потребность к созиданию прекрасного.

Именно благодаря таким усилиям, искренне преданным своему делу профессионалам, вырастут будущие музыканты, исполнители, слушатели и почитатели великой силы искусства. Эта миссия возвышенной красоты требует от нас мудрости, терпения и огромной душевной щедрости,

которую наши педагоги проявляют ежедневно, вкладывая в детей частичку своей души.

Список литературы

1. Борисенков В.П. Социальные и психологические проблемы образования / В.П. Борисенков. – М.: Просвещение, 2019. – 288 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Искусство, 2020. – 352 с. EDN EDOTTL
3. Гершензон-Черкасская О.Э. Игровая психология в детском возрасте / О.Э. Гершензон-Черкасская. – СПб.: Речь, 2018. – 240 с.
4. Гришина Я.Ф. Современные концепции музыкального воспитания / Я.Ф. Гришина. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2020. – 256 с.
5. Дружинин В.Н. Педагогическое мастерство и творческое мышление / В.Н. Дружинин. – М.: Академия, 2019. – 216 с.
6. Ильичева И.Л. Специфика музыкального воспитания дошкольников / И.Л. Ильичева. – Екатеринбург: УрГУПС, 2020. – 192 с.
7. Каменецкий С.А. Эстетика и этика музыкального воспитания / С.А. Каменецкий. – Челябинск: ЧелГУ, 2018. – 272 с.
8. Кондратьева Н.В. Подготовка будущего педагога-музыканта / Н.В. Кондратьева. – Н. Новгород: Нижегородский гос. ун-т им. Н.И. Лобачевского, 2019. – 224 с.
9. Матвеева Л.Г. История музыкального образования в России / Л.Г. Матвеева. – Новосибирск: НГПУ, 2020. – 320 с.
10. Морозова О.Н. Современные проблемы музыкального воспитания / О.Н. Морозова. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2018. – 288 с.

Романова Ольга Анатольевна
соискатель, преподаватель

Смагина Ирина Александровна
соискатель, преподаватель

ПОЧУ «Мурманский кооперативный техникум»
г. Мурманск, Мурманская область

ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПО ПРОФЕССИИ ЮРИСТА В МУРМАНСКОЙ ОБЛАСТИ НА ПРИМЕРЕ ПОЧУ «МУРМАНСКИЙ КООПЕРАТИВНЫЙ ТЕХНИКУМ»

Аннотация: в статье представлен опыт профориентации школьников по юридической специальности в Мурманской области на примере ПОЧУ «Мурманский кооперативный техникум». Анализируются формы работы (мастер-классы, дни открытых дверей, профориентационные уроки), особенности регионального рынка труда и эффективность мер по формированию интереса к профессии юриста у старшеклассников. Предложены рекомендации по оптимизации взаимодействия техникума со школами для повышения охвата и качества подготовки кадров.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональная проба, проект «Билет в будущее».

Для оказания помощи школьникам в определении их будущей профессии разработаны актуальные и современные формы профориентации

онной работы, такие как портал «Проектория», проект «Билет в будущее» и открытые онлайн-уроки «Шоу профессий».

В Мурманской области реализуется всероссийская инициатива по ранней профориентации учеников 6–11 классов – «Билет в будущее», в рамках национального проекта «Образование». Этот проект направлен на выявление способностей и осознанный выбор профессионального пути. Подробная информация доступна на сайте <https://bvinfo.ru/>.

Главная цель проекта – формирование всесторонне развитой и общественно-активной личности, опирающейся на духовные и нравственные ценности народов России, а также на историческое и культурное наследие страны.

В задачи проекта входит создание эффективной системы для выявления, поддержки и развития талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, доступности и направленной на профессиональное самоопределение каждого учащегося [3].

Профориентация – это комплексная подготовка школьников к осознанному выбору профессии, учитывающая их личностные качества, интересы, способности, состояние здоровья, а также потребности рынка труда и развития общества.

Профпроба – это мероприятие, включающее элементы реальной профессиональной деятельности (или их моделирование), с последующей оценкой участником и обратной связью от наставника. Она помогает учащимся понять суть различных профессий, расширить свой кругозор и получить практический опыт. Основной акцент делается на познавательном эффекте, а формирование профессиональных навыков играет вспомогательную роль.

Особенностью проекта является практическая составляющая: профессиональные пробы, экскурсии и мастер-классы, которые проводятся в университетах, колледжах и на предприятиях, где школьники могут ознакомиться с современным оборудованием и технологиями.

В Мурманском кооперативном техникуме разработаны и проводятся профпробы по направлениям: полицейский, юрист, специалист по мехатронике и мобильной робототехнике, а также предприниматель малого бизнеса.

Программа профессиональной пробы включает: описание профессионального направления, его роль и перспективы в экономике региона, необходимые знания и навыки, интересные факты, связь с реальной деятельностью, постановку целей и задач, решение ситуационных задач или деловую игру, контроль и рефлексия.

Структура профессиональной пробы включает следующие элементы.

1. Обзор выбранной профессиональной сферы.
2. Роль и перспективы данного профессионального направления в текущей экономической ситуации региона.
3. Необходимые умения и знания для освоения этой профессии.
4. Познавательные факты, связанные с профессиональным направлением.
5. Соотношение профессиональной пробы с реальной практикой.
6. Определение цели и задач, которые необходимо решить в ходе профессиональной пробы.
7. Разбор практических ситуаций или участие в деловой игре.
8. Проверка, оценка и анализ результатов.

В качестве примера рассмотрим профессиональную пробу для будущих юристов.

Постановка задачи (25 минут).

1. Определение цели и задачи в рамках пробы. На основе предложенной ситуации, используя Трудовой кодекс и бесплатную версию справочной правовой системы «Консультант Плюс», участникам предлагается сделать свои заключения (ст. 56–77 ТК РФ).

2. Представление конечного результата, продукта. Пример ситуации, рассматриваемой с юридической точки зрения, и правила работы в СПС «Консультант Плюс».

Выполнение задания (40 минут).

Прочитать текст ситуационного задания.

Гражданин Меньшиков Е.П., 15 лет, после окончания 9 классов устраивается на работу официантом. Вопросы.

1. Какие документы необходимо предоставить гражданину Меньшикову Е.П.?

2. Возможно ли установление испытательного срока в этом случае?

20 ноября гражданка Долгова М.Т. обратилась к директору ресторана с просьбой о приёме на работу. Приказ о её зачислении был издан 25 декабря, но фактически она начала работать 22 декабря по просьбе администрации. Вопрос: С какой даты гражданка Долгова М.Т. считается трудоустроенной в ресторане? Ответьте на вопросы, ссылаясь на Трудовой кодекс РФ.

При поступлении Иванова В.П. на должность сторожа администрация завода «Борец» потребовала следующие документы: трудовую книжку, паспорт, характеристику с предыдущего места работы и справку о жилищных условиях. Вопрос: Законны ли требования администрации завода?

Изучите ситуационные задания и дайте ответ со ссылкой на ТК РФ.

Рекомендации наставника по организации процесса выполнения задания. Преподаватель поочерёдно работает с участниками, при необходимости объясняя задание. Основное время уделяется обсуждению мнений.

Контроль, оценка и рефлексия (15 минут).

1. Критерии успешного выполнения задания. Задание считается выполненным, если учащиеся обосновали свой ответ, опираясь на ТК РФ.

2. Рекомендации наставнику по оценке результатов. Наставник предоставляет обратную связь, указывая на успехи в решении задачи, и предлагает правильный ответ с точки зрения логики.

3. Вопросы для размышления учащихся.

Какие новые знания, навыки были получены?

Что показалось интересным при выполнении пробы, а что – нет? [2, с. 124].

3. Инфраструктурный лист.

Таблица 1

Наименование	Рекомендуемые технические характеристики с необходимыми примечаниями	Кол-во	На группу/на 1 чел.
Проектор		1	На группу
Экран для проектора	Настенный	1	На группу
Ручка шариковая	Синяя	1	На 1 чел.
Бумага формат А4		4	На 1 чел.
Бланки документов (листов)	В соответствии с установленным заданием	4	На 1 чел.

Для участия в онлайн-пробе обучающемуся необходимо обеспечить наличие на своем рабочем месте следующего перечня оборудования.

Таблица 2

Наименование	Рекомендуемые технические характеристики с необходимыми примечаниями	Количество	На группу/на 1 чел.
Компьютер	Требования стандартные: работа с текстом и справочно-правовой системой «КонсультантПлюс»	1	На 1 чел.

Благодаря этому проекту участники могут ознакомиться с актуальной информацией о профессиональной сфере, а именно, о компетенциях, которые пользуются спросом, о личных профессиональных интересах, а также о возможных вариантах специальностей и профессий для успешного карьерного роста.

Список литературы

1. Колесов В.И. Педагогика в образовательной деятельности: учебник / В.И. Колесов. – М.: КноРус, 2024. – 313 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://book.ru/book/952766> (дата обращения: 11.11.2025).
2. Прикладная профессиональная педагогика: учебное пособие / Г.И. Давыдова, В.И. Бондин, П.С. Самыгин [и др.]. – М.: Русайнс, 2025. – 162 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://book.ru/book/959296> (дата обращения: 11.11.2025).
3. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 07.05.2018 №204 (ред. от 21.07.2020) // Официальный интернет-портал правовой информации ([pravo.gov.ru](http://www.pravo.gov.ru)) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 11.11.2025).

Саввин Артемий Юрьевич

преподаватель
ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет
физической культуры и спорта
и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-152358

ВЛИЯНИЕ МЕТОДИК ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА СТРУКТУРУ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ С РАЗНЫМ ТИПОМ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается проблема совершенствования физической подготовленности с учетом индивидуально-типических различий в структуре моторики занимающихся. Цель исследования – выявление основных тенденций в изменении структуры физической подготовленности девушек и юношей различных типов двигательных способностей под влиянием занятий, преимущественно направленных на равномерное развитие всех основных качеств.

Ключевые слова: физическая подготовка, педагогика, методика, спортивная подготовка.

Проблема совершенствования физической подготовленности с учетом индивидуально-типических различий в структуре моторики занимающихся до сих пор остается недостаточно разработанной. Существуют противоречивые точки зрения по поводу устранения диспропорций в уровне физической подготовленности. Одни авторы рекомендуют «подтягивать» отстающие в развитии качества до среднего возраста или модельного уровня (Попенченко В.В., 1979; Петровский В.В., 1990; Шлёмин А.М., 1995), вторые – воздействовать на «ведущие» (Пискова Д.М., 1996; Семенов М.И., 1996), а третьи – одновременно совершенствовать «ведущие» и «отстающие» качества (Коновалова Е.А., 1995; Губа В.П., 1999).

Цель данной работы – выявление основных тенденций в изменении структуры физической подготовленности девушек и юношей различных типов двигательных способностей под влиянием занятий, преимущественно направленных на равномерное развитие всех основных качеств; подтягивание «отстающих» и совершенствование «ведущих» качеств.

Эксперимент проводился с учащимися 1–3 курсов в возрасте 18–21 лет на базе университета НГУ им. П.Ф. Лесгафта.

Всего в педагогическом эксперименте приняло участие 34 девушки и 45 юношей, из числа которых было выделено 12 типов: три «силовые», три «скоростные», три «скоростно-силовые», три «выносливые». В каждой группе занятия проводились по методике равномерной подготовки, углубленно-акцентированного развития «отстающих» и «ведущих» качеств. В процессе занятий использовались разнообразные средства, включенные в учебные программы (легкоатлетические упражнения, спортивные игры, гимнастические упражнения и др.). В зависимости от того, к какой типа-группе относились испытуемые, соотношение време-

ни выполнения физических упражнений из разных разделов программы было различным. Об эффективности отдельных экспериментальных программ разной направленности мы судили по величине прироста результатов в двигательных тестах.

В ходе естественного педагогического эксперимента доказано, что у юношей и девушек определенного типа двигательных способностей происходят разные сдвиги в структуре физической подготовленности при применении разных программ занятий. У юношей «силового» типа наиболее эффективна методика, направленная на равномерно-пропорциональное развитие качеств – суммарный прирост в четырех тестах составляет 75,4%. При преимущественном развитии «ведущих» качеств прирост составил 53,2% и «отстающих» – 23,3%. Для учащихся, в структуре моторики которых доминируют скоростные и скоростно-силовые качества, наибольшая величина сдвигов в тестах обнаружена при акцентированном развитии «ведущих» качеств (55,0 и 89,6%). При этом у юношей «скоростного» типа методики равномерного развития качеств и подтягивания «отстающих» качеств оказывают почти одинаковое влияние (45,3% и 46,3%). В скоростно-силовой группе равномерное развитие качеств создает лучшие, по сравнению с развитием «отстающих», предпосылки для всесторонней физической подготовленности. В группе юношей «выносливого» типа наиболее высокий прирост в тестах наблюдается при развитии «отстающих» физических качеств (56,9%).

У девушек разных типа-групп обнаружен больший прирост результатов в тестах, чем у юношей. Наряду с этим у них также наблюдается несколько иная картина в выравнивании уровней развития основных физических качеств по сравнению с юношами.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что совершенствование физической подготовленности с учетом типа двигательных способностей и морфологических особенностей девушек и юношей позволяет дифференцировать процесс физического воспитания и обеспечить оптимальную соразмерность в уровне развития различных двигательных качеств.

Список литературы

1. Виноградов Г.П. Атлетизм: теория и методика тренировки: учебник для студентов высших учебных заведений, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 032100 – Физическая культура / Г.П. Виноградов. – М.: Советский спорт, 2009. – 327 с. EDN QWTAXJ
2. Платонов В.Н. Теория адаптации и резервы совершенствования системы подготовки спортсменов (часть 2) / В.Н. Платонов // Вестник спортивной науки. – 2010. – №3. EDN OKDDIL
3. Влияние различных видов спорта на деятельность функциональных систем организма человека / Н.А. Фудин, В.М. Еськов, О.Е. Филатова [и др.] // Вестник новых медицинских технологий. – 2015. – №1. – С. 2–1.

Саввин Артёмий Юрьевич

преподаватель

Зуев Артём Яковлевич

преподаватель

ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет
физической культуры и спорта
и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-152357

ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ТРЕНИРОВОЧНЫМ ПРОГРАММАМ НАЧИНАЮЩИХ КУЛЬТУРИСТОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос вариантов тренировочных программ для начинающих культуристов. Анализируются различные методы увеличения тренировочной нагрузки. Особое внимание уделено индивидуализации тренировочной программы для спортсменов с начальным уровнем подготовки.

Ключевые слова: атлетизм, бодибилдинг, тренировочных программ для начинающих культуристов, начальная подготовка в бодибилдинге.

Каждый этап занятий атлетизмом характеризуется достаточно большим разнообразием тренировочных принципов, методов и средств. Начинаям не всегда удается с первых шагов разобраться в этом и сделать правильный выбор. Медленный рост результатов на начальном этапе подготовки приводит к снижению мотивации и интереса к занятиям атлетизмом.

На основе анализа литературных источников и результатов собственных исследований были разработаны варианты тренировочных программ для начинающих культуристов.

Предлагаемые варианты тренировочных программ прошли апробацию и внедрены в практику атлетической подготовки культуристов и студентов НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург.

Программы направлены на комплексное решение задач начальной атлетической подготовки. Они имеют выраженную силовую направленность тренировочной нагрузки и способствуют повышению уровня силовых способностей, совершенствованию мышечной структуры тела занимающихся, увеличению мышечной массы тела и укреплению здоровья.

В представленных вариантах (1, 2, 3) тренировочных программ можно отметить следующие особенности построения.

1. Общее количество упражнений не превышает 8–10, и они сбалансированы по числу базовых и формирующих (изолирующих). Вейдер на этом этапе предлагает 9–12 упражнений, и отношение базовых и формирующих как 1:3.

2. Компоновка программ представляет чередование блоков базовых и формирующих упражнений.

3. Формирующие (изолирующие) упражнения или блок из них на ту или другую группу мышц (мышцу) являются подводящими или разминочными для последующих базовых упражнений на ту же самую группу мышц (мышцу).

4. В пределах каждого блока упражнений имеется возможность объединения их в суперсет. Это повышает интенсивность тренировки.

5. В зависимости от цели занятий и типа телосложения программу можно корректировать путем изменения числа повторений в подходе, упражнениях и тренировке. Это возможно при соответствующем изменении величины отягощения.

6. Программа упражнений построена так, что способствует равномерному совершенствованию различных механизмов мышечной гипертрофии: механизма условно-рефлекторной иннервации мышц и механизма усиления обменных процессов в мышцах (миофибрилярного и саркоплазматического).

На примере варианта 1 приводим пояснения к выполнению программы.

Программа состоит из 2-х блоков упражнений: формирующих и базовых.

1-й формирующий блок включает два упражнения: 1-е – разводка гантелей лежа и 2-е – сгибание – разгибание туловища со штангой за головой.

Первое упражнение (разводка гантелей лежа) хорошо активизирует работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма, умеренно нагружает мышцы груди и верхнего плечевого пояса и является разминочным для 3-го базового упражнения программы: жим штанги лежа широким хватом.

Второе упражнение (сгибание-разгибание туловища) хорошо нагружает мышцы-разгибатели спины и является разминочным для 4-го базового упражнения: приседания со штангой на плечах. 1-е и 2-е упражнения нагружают различные группы мышц организма: 1-е – грудь и верхний плечевой пояс, а 2-е – мышцы поясничного отдела. В этом случае имеется возможность объединения этих упражнений в суперсет, последовательно чередуя подходы от одного упражнения к другому без паузы на отдых. Это повышает интенсивность нагрузки и при этом нет необходимости увеличивать вес отягощения в этих упражнениях.

Занимающимся астенического (худой, вытянутый) типа телосложения рекомендуется выполнять в подходе до 8 повторений. Склонным к полноте гиперстеникам необходимо выполнять до 12 повторений в подходе, а нормостеникам (нормальный тип) необходимо чередовать тренировки с числом повторений 8 и 12, либо делать по 10 повторений в подходе.

2-й блок упражнений (3-й и 4-й) – базовый. Здесь также целесообразно объединить их в суперсет, последовательно чередуя подходы в жиме штанги лежа и приседания со штангой на плечах без паузы для отдыха. Это возможно, так как в этих упражнениях нагружаются разные группы мышц организма (верх-низ). Это позволяет повысить интенсивность нагрузки на эти группы мышц, не прибегая к увеличению веса отягощения.

3-й блок упражнений (5-й и 6-й) и 4-й блок упражнений (7-й и 8-й) – формирующий и базовый блоки. Здесь также имеется возможность для объединения упражнений каждого из блоков в суперсет и их выполнения по предыдущей схеме.

Отметим также и такую особенность компоновки программы, которая позволяет объединять в суперсет упражнения формирующего характера и базовые на одну группу мышц, то есть 1–3, 2–4, а также 5–7 и 6–8. Это позволяет варьировать тренировочную нагрузку путем смещения акцентов с общей загрузки отдельных мышечных групп на локальное воздействие на мышцы организма, не прибегая к увеличению веса отягощения.

Варианты программ рассчитаны также и на занимающихся с очень низким уровнем силовых способностей. На примере базового упражнения: подтягивание с весом обратным хватом рассмотрим, как надо трактовать указанную в программе нагрузку: 3х3 и 2х2.

Первые три подхода вес отягощения подбирается так, чтобы была возможность выполнить подтягивание в 3-х подходах по 3 раза, и затем следует добавить вес отягощения, чтобы сделать еще 2 подхода по 2 повторения в каждом. Если занимающийся в состоянии подтянуться только 1 раз без отягощения, то по одному подтягиванию в каждом подходе, и при этом у него есть возможность объединения упражнений 7 и 8 в суперсет. Это возможно, так как нагружаются мышцы-антагонисты: бицепс – трицепс. Если бы 1 раз, то он выполняет висы в пяти подходах по 1-му разу с задержкой угла в локтях 90° в течение 3–5 секунд, либо он выполняет медленное опускание из верхнего положения в нижнее. При этом он также может объединить упражнения 7 и 8 в суперсет. Аналогичный принцип компоновки упражнений в блоки сохранен и в других представленных вариантах атлетических программ.

Список литературы

1. Виноградов Г.П. Атлетизм: теория и методика тренировки: учебник для студентов высших учебных заведений, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 032100 – Физическая культура / Г.П. Виноградов. – М.: Советский спорт, 2009. – 327 с. EDN QWTAXJ
2. Зверев В.Д. Экспериментальное обоснование средств и методов обучения начинающих тяжелоатлетов / В.Д. Зверев, А.Н. Сурков // Атлетизм на рубеже веков: сборник научных трудов / Государственный комитет по физической культуре, спорту и туризму, Санкт-Петербургская государственная академия физической культуры им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2001. – С. 26–32. EDN WJVGWT
3. Талибов А.Х. Комплексный контроль в тренировочном процессе тяжелоатлетов высокой квалификации / А.Х. Талибов, В.П. Аксенов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2009. – №6(52). – С. 80–83. EDN KVJSQZ

Скугарева Ирина Валерьевна
старший преподаватель

Сизова Виктория Валентиновна
канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Тверской государственный
технический университет»
г. Тверь, Тверская область

DOI 10.31483/r-152431

ВЛИЯНИЕ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

Аннотация: авторы отмечают, что профессиональное самоопределение является ключевым процессом в жизни индивида, непосредственно связанным с его личностным становлением, успешной интеграцией в социум и общим психологическим благополучием. В контексте динамично трансформирующегося рынка труда и роста требований к компетенциям специалистов, анализ детерминант выбора профессионального пути приобретает особую актуальность. Среди множества факторов существенное воздействие на этот процесс оказывают специфические характеристики, присущие различным возрастным периодам.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, возрастная психология, становление личности, карьерная траектория, самоактуализация.

Профессиональное самоопределение – это продолжительный и динамичный процесс осознанного выбора и построения карьерного пути, базирующегося на рефлексии личных склонностей, потенциала и системы ценностей. Его истоки прослеживаются в детском возрасте через формирование начальных образов профессий и эволюционируют в течение жизни, изменяясь под влиянием новых обстоятельств и накопленного опыта. Как подчеркивает автор концепции профессионального самоопределения Е.А. Климов, данное самоопределение служит не просто выбором рода занятий, но и фундаментом для социального самочувствия и идентичности личности [2].

Каждый этап возрастного развития сопряжен с особыми психосоциальными задачами, что накладывает отпечаток на характер профессионального выбора. В соответствии с концепцией психосоциального развития Э. Эриксона, ключевым конфликтом юности является поиск идентичности, что неразрывно переплетается с определением себя в профессиональной сфере [6]. Так, в подростковом периоде происходит активное познание собственных интересов и возможностей, однако выбор часто осложняется дефицитом практического опыта, давлением социальных ожиданий или стереотипов. Напротив, для представителей зрелого возраста на первый план может выходить переоценка карьерных достижений и стремление к гармонии между работой и другими жизненными сферами. Это подтверждает критическую важность учета возрастной специфики при проектировании систем профессиональной поддержки.

Влияние возрастного фактора на профессиональный выбор проявляется в смене доминирующих мотивов и барьеров. Исследования указывают,

что для подростков 14–18 лет решающую роль часто играет влияние референтного окружения (родителей, учителей, сверстников, объекта подражания или восхищения), что в ряде случаев приводит к выбору, не вполне соответствующему индивидуальным склонностям. По некоторым данным, 42% выпускников школ совершают этот выбор под прямым или косвенным влиянием ближайшего социума [5]. В возрасте 40–50 лет актуализируется задача адаптации к технологическим и экономическим изменениям, что стимулирует потребность в дополнительном обучении или радикальной смене профессионального поля. Эти примеры демонстрируют, как возраст определяет «оптику» профессионального самоопределения, требуя гибких, индивидуализированных консультативных стратегий.

Формирование профессиональных предпочтений детерминировано комплексом внешних и внутренних факторов, соотношение которых изменяется с возрастом. В юности преобладают внешние условия: образовательная доступность, мнение семьи, престижность профессии. В этот период молодые люди особенно восприимчивы к социальному контексту. При этом, по справедливому замечанию Т.А. Егоренко, «одним из элементов, влияющих на успех профессионального самоопределения, является самооценка, как представление человека о себе в отношении различных аспектов, таких как поведение, способности, эмоции и качества» [1, с. 62]. Таким образом, эффективная поддержка на данном этапе должна сочетать информирование с развитием навыков самопознания.

Межвозрастные различия в профессиональном самоопределении носят принципиальный характер, задавая уникальные контексты для каждой группы. Подростки сталкиваются с вызовом первоначального выбора в условиях дефицита информации и практического опыта, что подтверждает наблюдение И.В. Столбовой: «молодежь – одна из самых уязвимых групп на современном рынке труда. Получив образование, далеко не всем и не с первого раза удастся реализовать себя на профессиональном поприще» [4, с. 23]. Для взрослых 30–45 лет центральным становится вызов адаптации и дорепрофилирования под воздействием технологических сдвигов. Люди старше 50 лет могут рассматривать профессиональную активность как ресурс социальной включенности и сохранения когнитивной функции. Следовательно, стратегии сопровождения должны быть дифференцированы, а интеграция возрастно-ориентированных программ в образовательные и социальные практики является насущной необходимостью.

Помимо традиционных профориентационных программ, которые включают просвещение, диагностику и консультации, эффективность демонстрируют интерактивные форматы (особенно для более молодого поколения): профориентационные квесты, профессиональные пробы (погружения), проектная деятельность, имитационные игры, тематические нетворкинг-сессии. Эти инструменты позволяют в активной форме исследовать склонности и требования профессий.

Эмпирические данные подтверждают связь возрастных особенностей с карьерными стратегиями. Так для молодого поколения 20–35 лет приоритетны ценности самореализации и развития, для категории 40–50 лет, как правило, возрастает значимость стабильности, финансовой надежности и сохранения достигнутого статуса. Зрелый возраст открывает для некоторых возможность переосмыслить свою карьеру и начать новый професси-

ональный путь. Это может быть связано с неудовлетворенностью прежней работой, заботой о здоровье или необходимостью адаптации к новым условиям, например, после переезда. Эти тенденции, отмеченные в работе О.Б. Коневой и Ю.А. Дмитриевой [3, с. 2–19], обосновывают необходимость тонкой настройки профориентационных интервенций.

Таким образом, процесс профессионального самоопределения носит выраженный возрастной характер, где каждая стадия жизненного цикла задает специфические условия, мотивы и ограничения. От подросткового поиска идентичности до зрелой переоценки и поиска новых смыслов в позднем возрасте – все этапы требуют специфического подхода. Для решения возникающих проблем целесообразно развитие многоуровневой системы возрастной профориентации, сочетающей индивидуальное консультирование, групповые интерактивные форматы и обеспечение актуальной информацией о рынке труда. Внедрение таких практик в образовательные организации и центры занятости будет способствовать более осознанному, гибкому и успешному построению карьерных траекторий на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. Егоренко Т.А. Психологическая помощь в профессиональном самоопределении личности на этапе допрофессионального развития: опыт зарубежных стран / Т.А. Егоренко // Современная зарубежная психология. – 2022. – Т. 11. №3. – С. 61–70. DOI 10.17759/jmfp.2022110306. EDN EUWZQT
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/doc18042831_667986255?hash=aAQSBBXqIngLOSilXFFG84MfnMxvgjbJWKzGmpZGc7s (дата обращения: 02.10.2025).
3. Конева О.Б. Психология труда, инженерная психология, эргономика: методические указания по подготовке к семинарским занятиям / О.Б. Конева, Ю.А. Дмитриева; М-во образования и науки Российской Федерации, Южно-Уральский гос. ун-т, каф. общ. психологии. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – 19 с.
4. Столбова Э.А. Профориентация – ступень профессионального самоопределения подростков / Э.А. Столбова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – №1/2. – С. 23 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://po-rt.ru:1337/uploads/1516_74b8068f24.pdf (дата обращения: 11.11.2025).
5. Хисамова Д.Р. Социальное влияние и жизненный выбор выпускника школы: когда и как чужое мнение определяет судьбу / Д.Р. Хисамова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school-science.ru/9/8/44839> (дата обращения: 05.12.2025).
6. Эриксон Э. Reflections on the Dissent of Contemporary Youth / Э. Эриксон [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.jstor.org/stable/20023939?seq=1> (дата обращения: 03.11.2025).

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Гальченко Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

ПРАКТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальная проблема практической подготовки будущих учителей в системе педагогического образования. Обосновывается необходимость перехода от знаниевой парадигмы к деятельностной, где центральное место занимает формирование профессиональных умений и компетенций через погружение в реальную образовательную среду. Анализируются современные формы и методы усиления практической составляющей, а также возникающие трудности и пути их решения.*

***Ключевые слова:** педагогическое образование, практическая подготовка, будущий учитель, профессиональные компетенции, педагогическая практика, наставничество.*

Сложившиеся за последнее время в высшей педагогической школе система подготовки кадров, в основе которой лежат принципы фундаментальности, научности, систематичности, преемственности, не только сохраняет свою жизнеспособность, но и приобретает новое содержание. За период своего развития и реформирования высшая школа закладывает основы системы непрерывного образования, концепция которого предусматривает развитие человека как личности, субъекта учебной и профессиональной деятельности.

В процессе обучения будущий специалист обязан приобрести не только определенную систему знаний, необходимых для осуществления им своей профессиональной деятельности, но и систему практических навыков. В процессе профессиональной подготовки студенты находятся в ситуации постановки учебных, жизненных и профессиональных задач, поиска и принятия решений, их реализации. Вся деятельности учителя есть система общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качества личности, универсальных способов познания и гуманистических технологий педагогической деятельности. Наличие такой культуры позволяет погружаться во внутренний мир школьника, изучать и диагностировать их уровень развития, открывать перед ними новые перспективы духовной жизни человечества. Поэтому, профессиональная подготовка учителя предполагает реализацию двух основных условий.

Первое условие связано с обеспечением развития личности студента во всей его совокупности индивидуально-психических особенностей, потребностей и социально-нравственных качеств, т.е. его собственное образование.

Второе – определение содержания той конкретной сферы социально-го опыта, который впоследствии станет средством и содержанием его профессионального педагогического взаимодействия.

Реализация этих условий способствует преодолению противоречия между овладением студентами приемами личностного конструирования содержания деятельности профессионально- личностного развития и предлагаемой ему учебной, научной и практической деятельностью, в рамках образовательных стандартов педагогического вуза.

Отметим следующие наиболее эффективные направления подготовки студентов к практической деятельности, а именно раннее погружение в профессию, практика начинается с первого курса в форме наблюдений, экскурсий в инновационные школы, волонтерская работа в детских центрах. Это позволяет студенту сформировать образ профессии и осознанно выбрать свой путь. Практика становится не «эпизодом», а постоянной работой в университете и в школе: внеурочной деятельности, педсоветов, родительских собраниях под руководством учителей – методистов и преподавателей.

Для отработки навыков до выхода в реальную школу активно используются: практические занятия, педагогические мастерские и кейс-стади, где разбираются реальные сложные ситуации из школьной жизни, ролевые игры для отработки фрагментов уроков, использование симуляторов и VR-технологий: для отработки действий в стрессовых или конфликтных ситуациях, а также проектно- исследовательская деятельность. Студенты вовлекаются в решение задач школы. Например, разрабатывают учебно-методические комплекты к урокам, рабочим тетрадям по своим направлениям обучения, создают цифровые образовательные ресурсы, проводят педагогические исследования по мотивации класса к учебе и т. д. Все это формирует навыки аналитической и проектной работы.

Практическая направленность не ограничивается только часами педагогической практики. Она должна пронизывать все учебные дисциплины:

В первую очередь это предметы психолого-педагогического цикла. Теория возрастной психологии и педагогики должны подкрепляться анализом видеозаписей уроков, наблюдением за поведением детей в школе, диагностировать познавательные процессы у реальных детей.

Методические дисциплины преподаются, где преподносятся не только теоретические и авторские методики учебных предметов, но и ведется работа по созданию и апробации собственных фрагментов уроков, диагностических материалов. Преподаватель выступает в роли партнера, помогающего адаптировать теоретические знания к конкретному учебному материалу содержанию.

Конечно, на особом месте находятся компьютерные и цифровые технологии. Изучение ИКТ превращается из цели в средство. Студенты не просто работают в программах, создают с их помощью интерактивные задания, образовательные блоги учащихся.

В связи с этим идет процесс перестройки мотивационного комплекса самого студента на том или ином этапе обучения. Она влечет развитие у

студента новых потребностей и интересов, приводит к расширению сферы деятельности субъекта, изменению его в систему реальных и идеальных взаимоотношений с действительностью, вводит в новую систему взаимоотношений с людьми. Изменение мотивации есть изменение достижений студентов в определяющих видах деятельности успеха.

Проведенное нами исследование показывает, что на первом курсе у студента большое место занимает значимость успеха в общении, на втором курсе более значимы мотивы в учебной деятельности, к четвертому курсу начинают доминировать мотивы, определяющие педагогическую деятельность. Исследование свидетельствует, что мотивация учения на разных курсах также не одинакова. Стремление получить больше знаний в области выбранной профессии как главный мотив учения отмечаются на первом курсе – 58% студентов, на втором – 60%, тогда как на третьем и четвертом курсах – соответственно 39% и 36% студентов.

Из главных мотивов учения, на протяжении всех лет обучения в вузе, наиболее стабильными и довольно ярко выраженными являются: желание стать хорошим учителем, работать с детьми, любовь к избранной профессии. Исследование также показало, что студенты с одинаковой самооценкой своих способностей, но разной мотивацией учебной деятельности имели неодинаковые успехи в учебном процессе. Данное обстоятельство позволяет утверждать, что развитие личности будущего учителя в связи с перестройкой ее мотивации и перегруппировкой ценностных ориентаций осуществляется и меняется на разных этапах учебно-воспитательной системы вуза. Понимание и учет динамики этого развития в технологии обучения и воспитания студентов основа реализации личностно-деятельностного подхода как ведущей стратегии педагогического образования. Последнее обеспечивает стимулирование. Самореализацию, самоутверждение личности в качестве подлинного субъекта учебно-воспитательного процесса.

Несмотря на важность практико-ориентированности учебного процесса в вузе, ее внедрение сталкивается с рядом системных проблем:

- наблюдается разрыв между вузами и школами. Школы не всегда готовы быть полноценными партнерами, а университетские преподаватели часто оторваны от реальной школьной повседневности;

- дефицит квалифицированных кадров. Работа учителя-наставника требует времени и специальной подготовки, что не всегда ценится и оплачивается;

- отмечается формализм в организации практики. Иногда практика сводится к формальному набору отчетных документов (договоров, отчетов, конспектов), а не глубокой рефлексии профессионального опыта;

- имеется недостаточный ресурс и гибкость в учебных планах. Как правило, учебная и производственная практика требует пересмотра расписания и нагрузки.

Все это сказывается на мотивации и перегруппировки ценностных ориентаций студентов в процессе практики. Студент, выходя на практику, попадает в ситуацию неопределенности. В результате процесса обучения в стенах вуза, все свои знания и умения начинающий учитель пытается применить к процессу, ход и результаты которого плохо представляет. Теория предписывает учитывать исходное состояние обязанности и воспитанности учащегося, но не указывает, как это можно сделать,

т. к. современные концепции педагогического образования ориентируют подготовку учителя к ее внешним профессиональным характеристикам: постановку задачи, отбор материала, контрольно-аналитическим операциями, сопоставлению деятельности детей с программными образцами. В сложившейся ситуации молодой учитель пытается выработать свою собственную модель педагогической деятельности, основанную на обобщении обширного педагогического опыта предшественников, которая либо оказывается эффективной, либо нет. Поэтому практико-ориентированные технологии подготовки учителя играют роль специализированного механизма включения будущего учителя в различные виды творческой деятельности с последующей рефлексией собственного профессионально-личностного развития. Все чаще на практических, семинарских занятиях используются игровые ситуации, где студент, попав в специально созданную ситуацию, должен воспользоваться целой системой знаний и умений, приобретенных в процессе изучения курса педагогики, психологии и методики изучаемого предмета, чтобы достойно из нее выйти.

Таким образом, мы видим решение этих проблем в создании гибкого блока «вуз – школа- методическая служба», развитии системы профессиональной переподготовки для учителей -наставников, организация практики должна проходить на базе передовых площадках – школах, активно участвующих в подготовке кадров.

В заключении хотелось бы отметить, что практическая направленность педагогической подготовки – это насущная необходимость. Эта первостепенная задача направлена на формирование у будущего учителя устойчивой профессиональной идентичности, способности к анализу своей деятельности в настоящих, порой непредсказуемых условиях современной школы. Успех этой задачи во многом зависит от усилий вуза, школ- баз практики и органов управления образованием. Только тогда мы сможем подготовить востребованных специалистов, способных воспитывать и учить подрастающее поколение.

Список литературы

1. Безбородова М.А. Проектирование модели практической подготовки студентов-педагогов в условиях школьно-университетского партнерства / М.А. Безбородова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. №4.
2. Борискина А.А. Каким должен быть заместитель директора по воспитательной работе в школе: современные реалии в поисках идеальной личности / А.А. Борискина // Universum: психология и образование. – 2022. – №6(96). – С. 4–11.
3. Ермакова Л.И. Подготовка бакалавров педагогического образования к организации воспитательной работы в школе в условиях дистанционного формата педагогической практики / Л.И. Ермакова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №2. – С. 71 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30522> (дата обращения: 25.10.2025).
4. Зарединова Э.Р. Формирование педагогического мастерства будущих педагогов в процессе профессионально-практической подготовки / Э.Р. Зарединова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. №3-1. – С. 506–515.
5. Инновационная деятельность в системе образования: монография. Ч. 4. – М.: Перо, 2012. – 195 с.
6. Николаева М.А. Цифровые компетенции педагога в контексте трансформации дидактики / М.А. Николаева // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография / отв. ред. М.А. Галагузова. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2023. – Вып. 13. – С. 246–258.

Гарифуллин Камиль Ильгизович

студент

Павлова Ирина Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВЛИЯНИЕ НАСТАВНИЧЕСТВА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ВРАЧЕЙ-СТОМАТОЛОГОВ

Аннотация: в статье исследуется проблема системы профессиональной адаптации врачей-стоматологов в условиях последиplomного образования. Авторы обращают внимание на нормативно-правовые аспекты, регулирующие наставническую деятельность в стоматологии, анализируют условия передачи клинического опыта через наставничество. Разработаны практические рекомендации по оптимизации адаптационных процессов.

Ключевые слова: наставничество, врач-стоматолог, стоматологическая практика, мотивация, взаимодействие.

Ключевой проблемой выступает отсутствие единой и эффективной системы наставничества в отечественной стоматологии, что негативно сказывается на практической подготовке выпускников медицинских вузов. Данный пробел создает значительные риски при законодательном закреплении обязательного наставничества, поскольку недостаточно подготовленные молодые врачи могут столкнуться с трудностями, способными повлиять на качество стоматологических услуг. Отсутствие системного подхода к передаче клинического опыта требует срочного научного осмысления для минимизации потенциальных негативных последствий реформы. Исследование направлено на оценку многоаспектного влияния наставничества, включая изменения в клинической практике, организационные перестройки в стоматологических учреждениях и модификацию образовательных траекторий.

Обязательная система наставничества для врачей, завершивших обучение и приступающих к профессиональной деятельности в медицинских организациях, ориентирована на передачу практических навыков и клинического опыта от опытных специалистов к молодым коллегам. Данное положение направлено на обеспечение преемственности знаний и повышение уровня квалификации начинающих врачей. Реализация системы предполагает формализованные отношения между наставником и подопечным с четким определением сроков и содержания взаимодействия.

Внесенные изменения 17 ноября 2025 года в Федеральные законы «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации», «Об образовании» являются ключевым шагом, устанавливающим правовой статус наставника и регламентирующим его обязанности. Это обеспечивает законодательную базу для формирования системы наставничества в

медицинских учреждениях. Помимо федеральных законов, нормативные акты Министерства здравоохранения Российской Федерации играют решающую роль в конкретизации требований к квалификации наставников-стоматологов. Эти документы определяют критерии отбора специалистов, способных выполнять функции наставника, включая их профессиональный опыт и педагогические навыки. Также регламентируется порядок документального оформления наставнической деятельности, что обеспечивает прозрачность и подотчетность процесса. Это включает в себя разработку планов наставничества, фиксацию результатов и оценку эффективности взаимодействия между наставником и подопечным. Таким образом, нормативные акты Минздрава формируют детальные механизмы реализации наставничества в стоматологической практике.

Внедрение системы наставничества в стоматологические клиники неизбежно повлечет за собой существенные изменения в рабочем процессе и распределении обязанностей персонала. Это потребует пересмотра текущих должностных инструкций и создания новых регламентов, регулирующих взаимодействие между наставниками и молодыми специалистами. Эффективная интеграция наставничества предполагает разработку четких алгоритмов передачи опыта и знаний, а также механизмов контроля за их усвоением. Организационная адаптация также включает формирование специализированных программ обучения для наставников, направленных на развитие педагогических и коммуникативных навыков. Как показал анкетный опрос, часть врачей не готовы становиться наставниками, несмотря на возможное материальное поощрение, так как не располагают для этого временем и силами, часть врачей уже занимаются наставничеством, помогая молодым врачам адаптироваться на рабочем месте, всего 7% отметили, что сами нуждаются в наставнике [2]. Это подчеркивает необходимость тщательного отбора и мотивации потенциальных наставников, а также адекватного распределения их рабочей нагрузки.

Внедрение системы наставничества сопряжено с определенными финансовыми и ресурсными последствиями для медицинских учреждений. Это включает затраты на обучение наставников, разработку методических материалов, а также возможное материальное стимулирование за выполнение наставнических функций. Кроме того, потребуются выделение рабочего времени для проведения наставнических мероприятий, что может повлиять на общую производительность клиники и потребовать перераспределения кадровых ресурсов. Эти аспекты необходимо учитывать при планировании бюджета и формировании стратегии развития клиники.

Опытные стоматологи могут сталкиваться с психологическими препятствиями при принятии роли наставника. Основными барьерами являются опасения потери времени, что может негативно сказаться на личной клинической практике и финансовых показателях. Дополнительным фактором выступает недостаточная уверенность в собственных педагогических компетенциях, поскольку медицинское образование не всегда включает подготовку в области преподавания. Также отмечается психологический дискомфорт, связанный с ответственностью за профессиональное становление молодого коллеги.

Для молодых врачей-стоматологов обязательное наставничество создает специфические мотивационные механизмы. Систематическое вза-

имодействие с опытным коллегой позволяет преодолевать практические трудности, такие как недостаток клинического опыта. По результатам опроса выявлено, что большинство молодых специалистов (82%) испытывают трудности различного характера, среди них чаще отмечались: конфликтные ситуации с пациентами (64%), недостаток опыта в выполнении профессиональных навыков (46%), нежелание старших коллег делиться опытом (34%), проблемы во взаимоотношениях с коллективом (24%), затруднения в общении с руководством (20%), сложности в организации повышения квалификации/ получения новой специализации (18%) [4]. Наставничество способствует формированию профессиональной идентичности и снижению уровня стресса в начале карьеры.

Эффективность системы наставничества напрямую зависит от качества межличностных отношений в диаде «наставник-подопечный». Успешное взаимодействие основано на взаимном уважении, открытости к обратной связи и четком распределении ролей. Конфликты или непонимание могут привести к снижению обучающего эффекта и демотивации обоих участников [1]. Поэтому формирование доверительной атмосферы является ключевым условием для достижения целей профессиональной адаптации молодых специалистов.

Внедрение системы наставничества в стоматологической практике способствует снижению количества врачебных ошибок среди молодых специалистов. Наличие опытного куратора позволяет оперативно корректировать действия начинающего врача на начальных этапах самостоятельной работы. Исследования показывают, что структурированное руководство минимизирует риски при освоении сложных клинических процедур. Реализация законопроекта создаст правовую основу для систематического контроля качества оказания стоматологической помощи.

Наставничество играет ключевую роль в формировании клинического мышления и профессиональной идентичности начинающих стоматологов. Систематическое взаимодействие с опытными коллегами ускоряет освоение практических навыков и этических норм профессии. Исследования в области взаимодействия молодых специалистов с наставниками отметили рост эффективности обучения (100%), уменьшение страха общения с пациентом (72%), повышение уверенности в собственных силах и/или самооценки (44%), улучшение качества выполняемых манипуляций (36%). Кроме того, взаимодействуя в рамках наставничества со старшими, более опытными коллегами, ускорялся процесс адаптации в трудовом коллективе [4]. Данные показатели подтверждают значимость наставничества для профессиональной социализации молодых врачей.

Разработка эффективных моделей наставничества для врачей-стоматологов требует адаптации к уникальным клиническим и организационным особенностям данной сферы. Это включает специфику работы с пациентами, где важны не только медицинские навыки, но и коммуникативные компетенции, а также особенности использования высокотехнологичного оборудования. Модели должны учитывать потребность в непрерывном профессиональном развитии и освоении новых методик лечения, характерных для стоматологии.

Интеграция наставнических программ в рабочие процессы стоматологических клиник должна осуществляться с учетом ограниченности вре-

менных ресурсов и необходимости соблюдения высоких профессиональных стандартов. Важно определить роли и обязательства наставника и подопечного с самого начала, а затем периодически их повторять, что является ключом к долгосрочным отношениям наставничества. Эффективность обучения в таких отношениях повышается, если подопечный проявляет инициативу и несет ответственность за планирование встреч и повестку дня, как отмечают исследователи [3; 5]. Это способствует более глубокому вовлечению и персонализации процесса обучения.

Чёткое распределение обязанностей между наставниками и подопечными является ключевым условием предотвращения профессионального выгорания у врачей-стоматологов. Введение формализованных графика и объёма наставнической деятельности позволит избежать перегрузки специалистов, совмещающих клиническую практику с педагогическими функциями. Параллельное внедрение механизмов поддержки, включая супервизию и психологическое сопровождение, создаст дополнительные условия для устойчивой работы наставников.

Разработка поэтапных планов внедрения наставничества является ключевым элементом адаптации к новым требованиям, особенно в контексте непрерывного профессионального развития. Такие планы должны включать обучение практикующих врачей методикам преподавания и эффективной передаче знаний. Это позволит наставникам качественно выполнять свои функции, обеспечивая преемственность опыта и навыков.

Таким образом, наставничество вводит системные требования к последиplomной подготовке врачей-стоматологов, что кардинально меняет механизмы их профессиональной адаптации. Это создает новую правовую парадигму, повышающую ответственность стоматологических учреждений за качество обучения молодых специалистов. Внедрение системы наставничества сталкивается с организационными трудностями, такими как нехватка ресурсов и неоднородность клиник, а также психологическими барьерами, включая сопротивление изменениям и вопросы мотивации наставников. Разработанные рекомендации предлагают гибкие модели наставничества и стимулирующие механизмы для опытных специалистов, направленные на минимизацию рисков реформы.

Список литературы

1. Беркович О.Е. Психология конфликта / О.Е. Беркович. – Н. Новгород, 2015. EDN VNBMOH
2. Зорина И.А. Роль наставника в современном обществе: обзор социологических исследований / И.А. Зорина // Управленческое консультирование. – 2023. – №11. – С. 140–148. DOI 10.22394/1726-1139-2023-11-140-148. EDN UXZTSA
3. Павлова И.И. Формирование нравственной устойчивости у подростков на основе духовно-нравственных ценностей / И.И. Павлова, В.И. Павлов, Д.О. Тихонов // Развитие образования. – 2024. – Т. 7. №2. – С. 29–35. DOI 10.31483/г-112276. EDN ORDQZR
4. Ткачева О.Н. Модель наставничества молодых специалистов первичного звена здравоохранения / О.Н. Ткачева, А.В. Розанов, О.В. Аброськина. – Кострома: Авантитул, 2020. – 44 с.
5. Щелина Т.Т. Психологическая характеристика наставничества как условия преемственности личностно-профессионального развития будущего педагога / Т.Т. Щелина, С.О. Щелина // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2024. – №2. – С. 72–93. DOI 10.11621/TEP-24-13. EDN IULHEL

Кузьмичева Екатерина Евгеньевна

магистрант

ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

г. Москва

НАСТАВНИЧЕСТВО В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: в статье рассматривается проблема наставничества как эффективной комплексной формы профессионального становления, которая превосходит традиционную модель передачи прикладных умений и навыков. Целью исследования являются раскрытие психологических механизмов, обеспечивающих результативность наставничества, посредством интеграции положений экзистенциальной психологии. Установлено, что отношения «наставник-подопечный» формируют оптимальную среду для удовлетворения базовых психологических потребностей в автономии, компетентности и связанности, что является основой внутренней мотивации к профессиональному росту. Практическая значимость работы заключается в разработке модели экзистенциально-ориентированного наставничества, где наставник выполняет функции фасилитатора, проводника и рефлексивного партнера, что способствует целостному развитию как специальных профессиональных навыков, так и метакомпетенции. В статье особое внимание уделяется роли наставника как «экзистенциального сопровождающего», который не просто рассказывает о текущей деятельности и возможных задачах организации, но и способствует осознанности, автономии и личностной зрелости, развитию ключевых профессиональных и надпрофессиональных компетенций у нового сотрудника.

Ключевые слова: наставничество, профессиональные компетенции, экзистенциальная психология, смысл, ответственность, внутренняя мотивация, теория самодетерминации, профессиональная идентичность, экзистенциальная тревога, профессиональные навыки, метакомпетенции, фасилитатор, менторинг.

Введение.

В условиях цифровизации и стремительных изменений на рынке труда ключевым конкурентным преимуществом становятся не столько узкоспециальные знания, которые быстро устаревают, сколько способность к непрерывному обучению, адаптивности, системному мышлению и нахождению нестандартных решений. Эти метакомпетенции формируются не в ходе пассивного усвоения информации, а в процессе активного, личностно включенного диалога с практической деятельностью и ее носителем [7]. В связи с чем, наставничество (менторинг) переживает закономерное возрождение, что вызывает необходимость его концептуального переосмысления.

Актуальность исследования обусловлена потребностью в пересмотре наставничества как инструментальный процесс в передаче опыта на наставничество как процесс адаптации. Современная практика нуждается

ся в психологически обоснованной модели, раскрывающей потенциал наставничества для становления личности как субъекта профессиональной деятельности.

Цель статьи заключается в анализе психологических механизмов, обуславливающих эффективность наставничества в развитии профессиональных компетенций, на основе интеграции экзистенциально-гуманистического и мотивационного подходов.

Задачи исследования.

1. Определить экзистенциальные аспекты профессиональной деятельности, релевантные для практики наставничества.

2. Рассмотреть отношения наставничества как психологическую среду для удовлетворения базовых потребностей и формированию внутренней мотивации.

3. Описать модель и функции наставника в рамках экзистенциально-мотивационной парадигмы.

Гипотеза исследования: результативность наставничества как формы развития профессиональных компетенций значительно повышается, когда его фокус смещается не только на передку опыта, но и на сопровождение нового сотрудника в решении экзистенциальных вопросов профессионального становления, что создаёт условия внутренней мотивации и аутентичного профессионального самоопределения.

Профессиональная деятельность является одной из центральных экзистенциальных сфер, где индивид сталкивается с фундаментальными вопросами собственного бытия [3; 4]. Экзистенциальная психология, анализируя данные вопросы, позволяет выделить ряд ключевых вызовов, с которыми сталкивается каждый профессионал.

1. *Поиск смысла в деятельности.* В условиях повседневной рутины, давлении целевых показателей и отчужденности результатов труда легко утрачивается связь между индивидуальным усилием и значимостью выполняемой работы. Это порождает экзистенциальный вакуум, описанный В. Франклом, и ведет к профессиональному выгоранию [2]. Как отмечает В. Канди, потеря мотивированных, счастливых, результативных работников и их вклада – это одно из главных пагубных последствий выгорания [1]. Наставничество в данном аспекте выступает в качестве практики осмысления. Наставник, будучи носителем профессиональной культуры и ценностных ориентиров организации, помогает новому сотруднику выстроить личностную нарративную линию своей работы. Посредством диалога, обращения к профессиональной истории и совместного анализа достигаемых результатов новый сотрудник обучается видеть значимость своих действий в общем контексте, преобразуя абстрактные задачи в лично значимую деятельность.

2. *Принятие свободы и ответственности.* Свобода профессионального выбора (методов, приоритетов, этических решений) зачастую порождает тревогу и желание «спрятаться» за формальными предписаниями. Наставничество формирует безопасное пространство для развития способности осуществлять свободный и ответственный выбор. Посредством постепенного делегирования полномочий и рефлексивного обсуждения принятых решений, наставник способствует принятию новым сотрудником своей авторской позиции в профессиональной сфере, «переводя» тревогу в осознанную ответственность [8].

3. *Формирование аутентичной профессиональной идентичности.* Противоречие между внешними ролевыми ожиданиями и внутренними ценностями ориентирами может приводить к конформизму или деструктивному сопротивлению. Наставник в этой роли выполняет функцию «значимого Другого» (в экзистенциальном понимании), который признает уникальность нового сотрудника. Через диалог и рефлексивную обратную связь наставник выступает как «зеркало», помогая новому сотруднику принять свою подлинную профессиональную самость, интегрируя внешние требования с внутренними ресурсами и убеждениями.

4. *Преодоление экзистенциальной изоляции.* Страх неудачи, ощущение некомпетентности и профессиональные кризисы часто переживаются в одиночестве. Сам факт установления доверительных отношений «наставник-подопечный» является мощным инструментом против изоляции. Эмпатическое присутствие, безусловное принятие и разделение профессионального опыта со стороны наставника дают новому сотруднику необходимую психологическую опору для профессионального становления.

С точки зрения мотивационных основ эффективного наставничества в статье исследуется теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, которая предполагает концептуальную модель, объясняющую высокую эффективность экзистенциально-ориентированного наставничества [5]. Согласно данной теории, психологический рост и устойчивая мотивация возможны при условии удовлетворения трех базовых потребностей.

1. *Потребность в автономии* удовлетворяется, когда наставник отказывается от директивной роли в пользу фасилитации. Применение открытых вопросов («Какой путь решения ты считаешь наиболее правильным и почему?»), поддержка инициативы и совместный анализ альтернатив укрепляют внутренний локус контроля нового сотрудника и чувство авторства своей профессиональной деятельности.

2. *Потребность в компетентности*, по Л.С. Выготскому, актуализируется, когда наставник выстраивает задачи в зоне ближайшего развития нового сотрудника [5]. Дозированная помощь, своевременная обратная связь, акцент на прогрессе и извлечении уроков из ошибок способствуют росту самооэффективности.

3. *Потребность в связанности* удовлетворяется благодаря самому характеру отношений наставничества, основанных на уважении, доверии и эмпатии. Чувство принадлежности к диаде, через фигуру наставника, к более широкому профессиональному сообществу снижает уровень тревоги и создаёт безопасную среду для развития.

Комплексное удовлетворение указанных потребностей в рамках наставничества закономерно ведёт к становлению внутренней мотивации – наивысшей форме регуляции деятельности, которая осуществляется в силу интереса, удовлетворения от работы и ощущения смысла [5]. Именно внутренне мотивированный сотрудник демонстрирует высокий уровень вовлеченности, креативности и устойчивости к выгоранию.

На основании проведенного анализа может быть предложена интегративная модель эффективного наставника, сочетающая следующие ключевые аспекты.

1. *Наставник как фасилитатор смысла.* Его центральная задача состоит не в предоставлении готовых ответов, а в способности задавать

вопросы, побуждающие к рефлексии и поиску личностных смыслов в профессиональной деятельности.

2. *Наставник как архитектор безопасного пространства.* Он сознательно формирует атмосферу психологической безопасности, где допустимы проявление уязвимости, ошибки и открытое обсуждение профессиональных дилемм.

3. *Наставник как сопровождающий в условиях неопределенности.* Он способен сопровождать нового сотрудника в ситуациях, где нет четких алгоритмов, поддерживая его автономию и помогая выдерживать тревогу новизны.

4. *Наставник как рефлексивный практик.* Он осознает свои границы, собственные экзистенциальные установки и роль, непрерывно развивая навыки диалога и эмпатии.

Реализация данной модели требует пересмотра подходов к подготовке и поддержке наставников в организациях. Критерием отбора должна выступать не только профессиональная экспертиза, но и психологическая зрелость, развитый эмоциональный интеллект и склонность к рефлексии. Обучение наставников необходимо дополнять модулями по основам экзистенциальной коммуникации, фасилитации диалога и психологии мотивации.

Заключение.

Проведенный анализ позволяет заключить, что наставничество представляет собой уникальную развивающую практику, находящуюся на пересечении экзистенциального и мотивационного векторов личностного роста. Его эффективность обусловлена не только ускоренной передачей навыков, но способностью отвечать на глубинную человеческую потребность в осмысленном, автономном и социально поддерживаемом профессиональном существовании.

Развитие профессиональных компетенций в таком контексте становится естественным следствием личностного роста, обретающего в лице наставника значимого собеседника и сопровождающего. Следовательно, стратегические инвестиции в развитие культуры экзистенциально-ориентированного наставничества представляют собой вложение в человеческий капитал нового качества: целостных, внутренне мотивированных и смыслоориентированных профессионалов, способных к созидательной деятельности и лидерству в условиях постоянных изменений.

Список литературы

1. Винс К. Иммуниет к выгоранию. Эмоциональный интеллект для продуктивной работы без срывов / К. Винс; пер. с англ. А. Захарова. – М.: Манн, Иванов и Фербер (МИФ), 2025. – 129 с.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл; пер. с англ. и нем. Д.А. Леонтьева [и др.]. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
3. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом; пер. с англ. Т.С. Драбкиной. – М.: Класс, 1999. – 576 с.
4. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. Прикладная логотерапия / А. Лэнгле; пер. с нем. – М.: Генезис, 2003. – 128 с.
5. Деси Э. Теория самодетерминации: удовлетворение базовых психологических потребностей как основа мотивации и благополучия / Э. Деси, Р. Райан; пер. с англ. // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2017. – №3. – С. 6–32.

6. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – С. 5–361.
7. Калинин И.В. Наставничество в организации: психологические основы и технологии / И.В. Калинин. – СПб.: Речь, 2010. – 220 с.
8. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Роджерс; пер. с англ. М. Злотник. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 416 с.
9. Dweck C. Mindset: The New Psychology of Success / C. Dweck. – New York: Random House, 2006. – 277 p.
10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. – 352 с.

Овчинникова Наталья Петровна

заслуженный учитель РФ, канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ОТ СТУДЕНТА ДО УЧИТЕЛЯ: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МАСТЕРСТВА МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ ЧЕРЕЗ НАСТАВНИЧЕСТВО

Аннотация: в статье анализируется поиск новых подходов к организации наставничества в образовательных учреждениях в рамках регионального образования. Используется собственный опыт автора статьи.

Ключевые слова: наставничество, адаптация, кадровая политика, молодой специалист.

*Я убедился, что как бы человек успешно
не закончил педагогический вуз, как бы он не был
талантлив, если он не будет учиться на опыте,
то никогда не будет хорошим педагогом*

А.С. Макаренко

Одним из приоритетных направлений образовательной и кадровой политики государства является развитие института наставничества.

Становление учителя – это планомерный, достаточно длительный процесс.

Наибольшие трудности в адаптации и выработке собственной системы преподавания молодые учителя испытывают на двух этапах своего профессионального развития: на предварительной стадии (1 год работы), на стадии вхождения в профессию (2–3 года работы). По имеющейся статистике, от 10 до 50 процентов учителей уходят из профессии в первые пять лет работы [7].

Опыт работы с молодыми специалистами и студентами-практикантами показывает те проблемы, которые их особенно волнуют:

- вопросы дисциплины и порядка на уроке,
- методические аспекты урока, самоанализ;
- неумение оптимально распределить время урока;
- затруднения при отборе материала к уроку, при объяснении новой темы;
- качество речи молодого педагога.

Последние годы выпускники САФУ по специальности 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) История и Обществознание стали активнее идти в школы. Это можно объяснить следующими причинами.

1. Изменение содержания обучения в вузе, большее внимание уделяется методике преподавания профильных предметов, педпрактике, ряд студентов на последнем курсе уже работает в школах.

2. Социальный престиж профессии учителя за последние годы незначительно, но повысился.

3. Призвание.

4. Учительские династии.

5. Программы государственные, стимулирующие желание молодых людей работать в школе («Земский учитель»).

В МБОУ «Гимназия 3» г. Архангельска работают три молодых специалиста – учителя истории.

Целью наставничества является [2, с. 12]: оказание помощи в профессиональном становлении молодых специалистов, их закрепление в системе образования через сотрудничество, передачу профессионального опыта и знаний.

Задачи наставничества.

1. Помочь формировать необходимые компетенции: предметные; методические; коммуникативные; психолого-педагогические.

2. Оказывать всестороннюю методическую поддержку в учебной и внеучебной деятельности, в том числе в решении возникающих проблем.

3. Способствовать выработке индивидуального (авторского) стиля педагогической деятельности, реализации своих талантов и амбиций.

4. Прививать молодым учителям интерес к преподаванию, публичным выступлениям.

5. Содействовать успешной адаптации молодых специалистов в коллективе школы, передавать лучшие традиции коллектива, нормы поведения, формировать у молодых педагогов активную и творческую позицию.

Таким образом, наставник сопровождает начинающего педагога, помогает ему адаптироваться в коллективе.

Перечислим формы наставничества [4, с. 11].

1. Взаимопосещение уроков и мероприятий участниками программы.

2. Оказание практической помощи по планированию и проведению уроков, в том числе открытых.

3. Участие в конкурсах, вебинарах, семинарах, конференциях.

4. Консультационная помощь (советы, рекомендации).

5. Помощь в выборе темы по самообразованию.

6. Повышение квалификации, учеба в магистратуре, аспирантуре.

7. Демонстрация молодому педагогу опыта успешной педагогической деятельности самого наставника (пример наставника).

Сопровождение молодого педагога следует начать с выявления его потребностей в обучении, намерений и цели, диагностики уровня его теоретической подготовки, понимания в каких вопросах педагог испытывает трудности.

Первые дни самостоятельной работы для молодого педагога самые трудные, волнительные, но при этом и самые радостные, ведь у него появляется возможность проявить себя. Очень важно в данный момент не

оставить молодого специалиста один на один с возможными трудностями, нужно быть рядом и проявить внимание к его эмоциональному состоянию, поинтересоваться его настроением и даже самыми маленькими успехами и достижениями. Нужно сориентировать педагога с самого первого дня на постоянное повышение знаний, овладение передовыми методами и приемами в работе с детьми, освоение секретов преподавания.

Наша совместная деятельность, учителя-наставника и молодого педагога, начинается с составления плана работы. План предполагает посещение и взаимопосещение уроков, проведение консультаций по оказанию методической помощи.

Основной формой организации учебного процесса в школе является урок. Поэтому урокам уделяем наибольшее внимание. Совместно с молодым учителем анализировались проведенные им уроки, давались методические рекомендации по правильности составления технологической карты урока.

По мере адаптации анализ уроков показал положительную динамику в уровне методической и теоретической подготовки молодого специалиста, в умении организовать учебную деятельность учащихся, использовать современные педагогические технологии, включая ИКТ.

В течение учебного года осуществляется организация работы по повышению профессионального мастерства молодого специалиста. Поэтому в гимназии разработана программа тренинговых занятий, целью которых является развитие эмоциональной устойчивости и активизация интереса молодых педагогов к своей работе через повышение предметно-делового взаимодействия в процессе обучающих и игровых занятий.

Данные тренинговые занятия призваны повысить уровень самосознания профессионального «Я», подготовиться к напряженным ситуациям педагогической деятельности, научиться анализировать своё поведение и поступки, оценивать их со стороны, увидеть собственные недостатки и стремиться к самосовершенствованию.

Содержание тренинговых занятий [3; 5; 6].

1. *Адаптационный тренинг «Я – успешный педагог»*. Цель: содействие успешной социально-психологической адаптации молодых специалистов.

2. *Арт-терапевтический тренинг преодоления страхов и тревожности*. Цель: преодоление негативных переживаний, снижение эмоционального напряжения.

3. *Семинар-практикум с элементами тренинга «Образ педагога»*. Задачи: создавать благоприятные условия для работы; актуализировать в сознании коллег свой образ педагога; выявлять особенности представлений педагогов о своей профессиональной деятельности; учиться прогнозировать результаты своих действий; продолжать осваивать способы самораскрытия; развивать способность к рефлексии; обратить внимание на поиск резервов для более эффективной работы.

4. *Тренинг «Психологическое благополучие педагога»*. Цель: профилактика эмоционального выгорания, обучение навыкам саморегуляции и расслабления, формирование положительного эмоционального состояния, профилактика неврозов.

5. *Тренинг личностного роста*. Цель: закрепить полученные навыки и умения самораскрытия и самоанализа, подвести итоги работы группы,

оказать психологическую поддержку участникам, ответить на все возникшие вопросы.

Работа с молодыми учителями в течение года помогла становлению их педагогического мастерства, научила их разбираться в сложных вопросах школьного образования, применять современные подходы на уроке и во внеурочной деятельности.

Сущность наставничества заключается в процессе обучения на рабочем месте. В гимназии выработана стратегия адресного подхода к молодым учителям, которая учитывает их личностные качества, уровень образования и профессиональной подготовки, склонности и интересы. В каждом конкретном случае это индивидуальный план сопровождения.

Наставничество прекрасно подходит для сохранения и передачи накопленного опыта молодому специалисту. Помимо этого, оно способствует решению проблем, связанных со старением кадров.

Подводя итоги, можно сказать, что наставничество – эффективный способ передачи опыта мастера молодёжи. Причём польза от данного процесса двусторонняя: обогащение педагогическим опытом молодого учителя и повышение профессионального мастерства педагога-наставника. «Вопросы обучения, наставничества – это всегда обращение к будущему», – отмечал глава государства В.В. Путин [1].

Молодой задор, креативность, энтузиазм молодых специалистов сегодня востребованы в образовательных учреждениях, особенно в учебных коллективах.

Список литературы

1. Выступление Путина В.В. на встрече с участниками пилотной образовательной программы «Школа наставника» в режиме видеоконференции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/events/president/news/70587> (дата обращения: 26.10.2025).
2. Наставничество как одна из эффективных форм профессионального роста педагога / В.С. Бреусова, В.И. Мосиенко, М.Н. Ольшанская [и др.] // Молодой ученый. – 2023. – Т. 1. №29(476). – С. 5–8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/476/104977/> (дата обращения: 19.09.2025).
3. Донецкая В.В. Наставничество – путь к успеху молодого педагога / В.В. Донецкая // Практические советы учителю. – 2020. – №1. – С. 1–4.
4. Наставничество в образовании: современная практика: сборник материалов международной (заочной) научно-практической конференции (20 ноября 2019 г.). – Курган, 2019. – С. 20–24.
5. Настольная книга «Наставничество: эффективная форма обучения»: информационно-методические материалы / автор-сост. Л.Н. Нугуманова, Т.В. Яковенко. – Казань, 2020. – С. 12–25.
6. Методические рекомендации по работе с молодыми педагогами (в помощь администрации общеобразовательной организации) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slavglyceum17.ucoz.ru/school-okrug/Metodicheskie rekomendacii-po-rabote-s-molodymi-pe.pdf> (дата обращения: 25.09.2025).
7. Чернявская А.П. Роль педагога-наставника в адаптации молодого учителя / А.П. Чернявская, Л.Н. Данилова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №4(109). – С. 62–70.

Пахтусова Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Погорелков Виктор Сергеевич

студент

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ПЕДАГОГАМИ, ПРОЖИВАЮЩИМИ КРИЗИС УТРАТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема стагнации прохождения кризиса утраты профессиональной деятельности характерная педагогам пенсионного и предпенсионного возраста. Особое внимание уделяется анализу причин, по которым педагоги, достигнув пенсионного возраста, продолжают работать, несмотря на признаки профессионального истощения. Исследуется влияние советского профессионального этоса, характеризующегося игнорированием личных потребностей в пользу трудовых обязанностей, как ключевого фактора, препятствующего своевременному уходу на пенсию. Предлагаются направления организационной работы, нацеленные на плавную подготовку к пенсии и пересмотр деструктивных профессиональных установок.

Ключевые слова: кризис утраты профессиональной деятельности, педагоги предпенсионного возраста, профессиональная идентичность, психологическое сопровождение, социальная адаптация, постпрофессиональная самореализация.

Современная образовательная система России сталкивается с новой социально-психологической проблемой – значительной долей педагогов, достигших пенсионного возраста, которые, несмотря на признаки профессионального истощения, сознательно откладывают уход на заслуженный отдых. Данная ситуация определяет актуальность исследования кризиса утраты профессиональной деятельности – сложного психологического феномена, возникающего в преддверии завершения карьеры и характеризующегося потерей профессиональной идентичности, снижением социальной значимости и необходимостью поиска новых жизненных ориентиров.

В ряду профессиональных кризисов кризис утраты профессиональной деятельности (или кризис завершения) среди педагогов является одним из сложных и рассматривается как закономерный этап профессионального развития личности, возникающий на стадии «Наставник» (при педагогическом стаже более 20 лет) и переживаемый, по данным исследований, около 39,1% представителей данной профессиональной группы.

Согласно Е.Е. Сыманюк и др., этот кризис представляет собой затрудненный переход от одной стадии профессионального развития к другой, сопровождающийся «смысло-жизненными переживаниями, неустойчивостью профессиональной идентичности и снижением продуктивности деятельности» [4]. Для педагогов 60–65 лет он приобретает

особую окраску, совпадая с кризисом идентичности, связанным с уходом из профессии.

В исследованиях Н.О. Садовниковой и Т.Б. Сергеевой отмечается, что 24,1% педагогов со стажем, переживающих профессиональный кризис, остро воспринимают оценку своей деятельности; 21,0% из них отмечают утрату контроля над деятельностью и профессиональными ситуациями, потерю интереса к деятельности; 14,2% респондентов высказали опасения относительно размытой профессиональной перспективы или ее отсутствия, что, в свою очередь, является источником негативных переживаний профессионального кризиса [3].

Глубинной причиной «застревания» педагогов в профессиональном кризисе является сформированный в советскую эпоху деструктивный профессиональный этос. Его ядро составляла концепция «воспитания», которая понималась как целенаправленное формирование личности на основе двух «столпов» – коллективизма и трудового героизма. В рамках этой парадигмы труд возводился в ранг высшей моральной ценности, а личная жизнь и здоровье считались второстепенными по отношению к профессиональному долгу. Формировался «синдром отложенной жизни», когда собственные потребности постоянно переносились на неопределенное будущее во имя «общего дела». Закреплялась установка на «затратный героизм» – достижение результата через концентрацию и использование огромного количества личных ресурсов, что в современной реальности приводит к авральному режиму работы и быстрому эмоциональному выгоранию. Страх педагога потерять социальную значимость, которая в его мировоззрении тождественна профессиональной занятости, становится мощным психологическим барьером, заставляющим его цепляться за работу даже в состоянии полного истощения [2].

Длительное пребывание в состоянии профессионального кризиса и работа на пределе психофизиологических возможностей закономерно приводят к развитию профессиональной деформации и синдрома эмоционального выгорания. Помимо общеизвестных педагогического догматизма и консерватизма, проявляется «деформация гиперответственности», не позволяющая педагогу делегировать полномочия и снижать нагрузку, и «синдром спасателя», когда педагог усугубляет свое состояние, беря на себя дополнительные обязанности. Итогом этого процесса становится развитие эмоционального выгорания. Исследования констатируют, что у педагогов с большим стажем наблюдается высокий уровень проявления синдрома, симптоматически выражающегося в психосоматических заболеваниях, эмоциональном истощении, апатии, раздражительности и безразличии к результатам труда. Профессиональное выгорание и профессиональная деформация, имея разную природу, создают общую картину личностно-профессиональных деструкций, образуя порочный круг, усугубляющий кризис.

Основной целью организационной работы с данной категорией педагогов является обеспечение плавной подготовки к выходу на пенсию и системное уменьшение психофизической нагрузки, что позволяет сохранить психическое здоровье и профессиональное достоинство опытных специалистов [5]. Достижение этой цели невозможно без учета уникального социально-психологического контекста, а именно – влияния советской профессиональной идеологии, сформировавшей у поколения нынешних пенсионеров установку на самопожертвование и тотальную пре-

данность труду в ущерб личным потребностям и здоровью. Таким образом, эффективная организационная работа должна включать не только меры по облегчению труда, но и комплекс мероприятий, направленных на трансформацию профессионального самосознания, легитимацию права на отдых и помощь в построении новой идентичности. Например, геронтологическое просвещение, предоставление объективной информации о возрастных нормах и потребностях, помогает снизить внутреннее сопротивление заботе о здоровье. Работа со «страхом невостремленности» через создание в учреждении почетных статусов для ветеранов («наставник-консультант», «хранитель традиций») позволяет сохранить чувство социальной значимости вне рамок штатной должности [1].

Со стороны администрации необходимо активно легитимировать и делать социально одобряемым процесс плавного ухода на пенсию. Внедрение гибких форм занятости, таких как перевод на частичную ставку, почасовую оплату, проектную работу (ведение методических проектов, архивной работы), должно подаваться не как урезание возможностей, а как законный и уважаемый этап карьеры. Институционализация наставничества «наоборот» позволяет опытному педагогу, передавая опыт молодежи, постепенно делегировать свои прямые обязанности. Осознание того, что его знания будут жить в учениках, снижает экзистенциальный страх «прерванного дела» и объективно снижает нагрузку. Формирование культуры заботы о здоровье через инициирование программ психологической разгрузки и открытое обсуждение вопросов сохранения здоровья способствуют изменению общей атмосферы и снижают стигматизацию заботы о себе. Как показывают исследования, ключевым фактором успешного преодоления кризисов является фактор перспективного целеполагания, который тесно связан с самоорганизацией. Это подтверждает важность ориентации на будущее даже на завершающем этапе профессиональной карьеры.

Таким образом, проблема «застревания» педагогов 60–65 лет в кризисе утраты профессиональной деятельности представляет собой сложный, многомерный феномен, не имеющий простых решений. Предложенные направления организационной работы нацелены на плавную подготовку к пенсии и уменьшение нагрузки, носят комплексный характер и включают психолого-педагогическое сопровождение, организационные изменения и работу с профессиональной идентичностью. Это позволяет не только смягчить проявления кризиса, но и раскрыть новый потенциал опытных специалистов. Системное уменьшение нагрузки и помощь в построении жизненной перспективы после ухода из профессии являются ключевыми факторами в преодолении кризиса и достойным завершением карьеры.

Список литературы

1. Ефименко Г.А. Совершенствование профессиональной деятельности преподавателей в учреждениях среднего профессионального образования / Г.А. Ефименко, Н.Б. Красина // Приоритетные направления развития науки и образования: материалы III Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 110–114.
2. Круглова Е.А. Профессиональные деструкции педагогов: системный анализ и пути преодоления / Е.А. Круглова, Н.В. Попель // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 17. №4. – С. 45–56.
3. Садовникова Н.О. Психологические механизмы переживания профессионального кризиса личности: монография / Н.О. Садовникова, Т.Б. Сергеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0649-5> (дата обращения: 04.12.2025).

4. Особенности кризиса утраты профессии у педагогов позднего возраста / Е.Э. Сыманюк, Г.И. Борисов, А.А. Печеркина [и др.] // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. №4. – С. 200–244. DOI 10.17853/1994-5639-2022-4-200-244. EDN DRZLNU

5. Ушаков А.А. Профессиональные кризисы как условие актуализации социально-педагогической поддержки саморазвивающихся педагогов / А.А. Ушаков // Наука и школа. – 2023. – №5. – С. 125–134.

Таранчева Анна Алексеевна
студентка

Ретюнских Владимир Васильевич
студент

Научный руководитель
Губина Дарья Юрьевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье представлено исследование роли наставничества в развитии лидерских качеств у учащихся профильных классов. Актуальность темы обусловлена потребностью современного общества в лидерах, способных эффективно решать сложные задачи в условиях глобализации. Рассматривается исторический фактор института индивидуальной передачи опыта в России и за рубежом, современное понимание наставничества как комплексной системы поддержки, развития личности. Обосновывается необходимость формирования лидерских качеств у молодежи для успешной адаптации к жизни и профессиональной деятельности. Приводятся примеры эффективной реализации программ персонального развития на опыте школ и Липецкого государственного педагогического университета. Подчеркивается важность индивидуального подхода, сотрудничества между наставником и подопечным в процессе формирования лидерских качеств.

Ключевые слова: наставничество, лидерство, профильные классы, развитие, образование, опыт, потенциал, школьники, студенты.

В современном образовательном пространстве все большее значение придается академическим знаниям, развитию лидерских качеств у подрастающего поколения. На сегодняшний день наставничество выступает как ценный инструмент в формировании и культивировании лидерского потенциала у учащихся профильных классов.

Сегодня мир сталкивается с быстро меняющимися вызовами, требующими от людей нестандартного подхода, творческого мышления, умения принимать взвешенные решения. И.В. Шемякина подчеркивает, что лидеры, обладающие описанными качествами, становятся востребованными в различных сферах деятельности [7]. В связи с вышесказанным ранняя подготовка молодежи к лидерству является приоритетной задачей образовательной системы.

По мнению А.С. Чернышева, развитие лидерских качеств у школьников способствует их успешной адаптации к жизни, формированию гражданской ответственности и активной жизненной позиции [6].

Поиск методов и подходов к развитию лидерского потенциала у школьников представляет собой весьма значимую задачу. Таким методом является система менторства, которая позволяет передавать опыт и знания от более опытных людей к молодым, помогает им раскрыть свой потенциал.

И.С. Конопкаева описывает институт индивидуальной передачи опыта как имеющий богатую историю, уходящую корнями в древние времена. В России традиции кураторства формировались на протяжении столетий, с системы ученичества в ремесленных гильдиях, заканчивая практикой наставничества в военной среде и государственной службе. За рубежом подобные практики существовали в различных формах, наиболее известными считаются древнегреческая система «менторства» и современные программы коучинга в бизнесе, образовании. Исторический опыт демонстрирует, что система персонального развития всегда играла неоценимую роль в подготовке кадров и формировании элиты общества. Рассматриваемая система способствовала передаче знаний и умений, формированию ценностей, норм поведения и профессиональной этики. В разные эпохи, в разных странах данная система адаптировалась к потребностям времени, но её суть оставалась неизменной – передача опыта и знаний от опытного человека к менее опытному [4].

В современном мире индивидуальный подход к развитию человека приобрел новые формы, содержания. Т.Ю. Мешерякова подчеркивает, что наставничество перестало быть просто способом передачи знаний и умений, а превратилась в комплексную систему поддержки и развития личности [5].

Современные программы персонального развития ориентированы на раскрытие потенциала человека, развитие его сильных сторон, преодоление слабых. В рамках рассматриваемой системы устанавливаются отношения доверия, взаимного уважения между более опытным и менее опытным, строящиеся на принципах сотрудничества и партнерства.

По словам К.О. Шемякиной, эффективность такой системы в современной модели образования зависит от правильного выбора ролевой модели, четко сформулированных целей и задач, использования современных образовательных технологий. Данный институт помогает учащимся приобретать необходимые знания и умения, формирует у них уверенность в себе, мотивацию к достижению успеха, умение работать в команде [7].

В условиях возрастающей конкуренции на рынке труда формирование лидерских качеств у молодежи становится одним из определяющих факторов успеха. Лидеры способны эффективно решать поставленные задачи, вдохновлять других, вести за собой, создавать новые возможности.

В.П. Дзвоник считает, что развитие лидерских качеств у школьников способствует их успешной социализации, формированию активной жизненной позиции и готовности к принятию ответственности за свои действия. Умение работать в команде, критически мыслить, принимать взвешенные решения и эффективно общаться с другими людьми – вот лишь некоторые из компетенций, необходимых современному лидеру [1].

В связи с вышеописанным система целенаправленного формирования лидерских качеств у школьников является необходимым условием для подготовки конкурентоспособного поколения, способного внести свой вклад в

развитие общества. Стоит отметить, что подготовка лидеров – это задача образовательных учреждений, семьи, общества и государства в целом.

Профильные классы создаются с целью углубленного изучения отдельных предметов или областей знаний, что позволяет учащимся осознанно выбирать будущую профессию и готовиться к поступлению в вуз. Существуют различные их типы: физико-математические, гуманитарные, естественнонаучные, социально-экономические и другие. В каждом из них учащиеся сталкиваются со своими специфическими задачами и вызовами.

Развитие лидерских качеств у учащихся профильных классов помогает им успешно справляться с этими задачами, эффективно организовывать свою учебную деятельность, работать в команде и достигать поставленных целей. В профильных классах формируются будущие специалисты в различных областях, которые в дальнейшем будут определять развитие науки, техники, экономики, культуры. Поэтому формирование лидерских качеств у этих учащихся является инвестицией в будущее страны. Ученики профильных классов, обладающие лидерскими качествами, способны успешно осваивать программу обучения, предлагать новые идеи, находить нестандартные решения и вести за собой других.

Наставничество, по словам И.С. Зиминной, является методом формирования лидерских качеств у учащихся профильных классов. Ролевая модель, обладающая опытом и знаниями в определенной области, может помочь учащимся раскрыть свой потенциал, определить цели, задачи, разработать стратегию их достижения, поскольку ролевая модель передает свой опыт, делится знаниями, навыками, мотивирует их к саморазвитию, помогает им справляться с трудностями. Кроме того, данная система формирует коммуникативные навыки, умение работать в команде, принимать решения, брать на себя ответственность. Значимой особенностью является индивидуальный подход к каждому подопечному, учет его потребностей, интересов, способностей. Благодаря этому ролевая модель может максимально эффективно воздействовать на процесс формирования лидерских качеств у учащегося.

Раскрыть потенциал начинающих лидеров посредством программ персонального развития возможно, например, на опыте общеобразовательных школ и Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, в которой студенты выступают ролевыми моделями для школьников. Подобная практика демонстрирует большие перспективы в подготовке будущих педагогов и в развитии лидерских качеств у школьников. Участвуя в наставничестве, студенты получают ценный опыт работы с детьми, учатся передавать свои знания, умения, развивают коммуникативные, лидерские способности. Школьники же получают возможность учиться у старших товарищей, получать поддержку и мотивацию к саморазвитию.

Таким образом, такой формат сотрудничества позволяет создать благоприятную среду для формирования лидерских качеств у подрастающего поколения, способствует повышению качества образования в России.

Список литературы

1. Дзвоник В.П. Инициация как инструмент развития лидерских качеств социально активных старшеклассников (на примере школы лидеров КемГУ «Кузбасс беспокойных сердец») / В.П. Дзвоник // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – №3(4). – С. 25–29.
2. Зимина И.С. Современный вариант инициации в процессе взросления подростков / И.С. Зимина // Педагогическое образование в России. – 2010. – №2. – С. 75–82. EDN MSUJAF

3. Инякина И.В. Воспитание лидера: постановка проблемы / И.В. Инякина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. – 2009. – №5. – С. 271–279.

4. Коноклаева И.С. Наставничество как условие формирования лидерских компетенций в процессе профессионального становления специалиста в образовательном учреждении / И.С. Коноклаева // Молодой ученый. – 2021. – №4(346). – С. 172–173. EDN TRSEOD

5. Мешерякова Т.Ю. Наставничество как образовательный тренд современности / Т.Ю. Мешерякова // Актуальные исследования. – 2023. – №37(167) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apni.ru/article/6994-nastavnichestvo-kak-obrazovatelnij-trend?ysclid=miyfvxu818954585168> (дата обращения: 09.12.2025).

6. Психологическая школа молодежных лидеров / А.С. Чернышев, Ю.А. Лунев, Ю.Л. Лобков [и др.]. – М.: МПСУ, 2005. – 275 с.

7. Шемякина К.О. Роль наставника в развитии лидерских качеств у детей / К.О. Шемякина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pedopyt.ru/categories/19/articles/4070> (дата обращения: 09.12.2025).

Терещенко Олеся Валерьевна

канд. филос. наук, доцент

Белов Антон Алексеевич

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ РОССИЙСКОЙ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы основных факторов формирования российской цивилизационной идентичности. Анализируются историко-географические условия, роль православной традиции, особенности коллективизма и государственности, а также многогранная этническая структура и цивилизационная миссия России. Подчеркивается, что идентичность определяется сочетанием сильного государства, духовного единства и способности интегрировать этническое разнообразие.

Ключевые слова: российская идентичность, цивилизация, православие, коллективизм, государственность, многогранная этничность, евразийство.

Российская цивилизационная идентичность формировалась под влиянием исторических, географических и этнокультурных факторов. Территория страны охватывает европейскую часть, Сибирь и Дальний Восток, что определяло необходимость централизации власти. Внешние угрозы усиливали роль государства как гаранта стабильности [1; 2]. Православие служило основой духовной и культурной матрицы общества. Концепция соборности обеспечивала внутреннее единство и социальную координацию. Коллективизм и взаимопомощь формировались под воздействием суровых климатических и исторических условий [3]. Разнообразие народов внутри страны вынуждало искать способы совместной жизни. Благодаря этому формировалась особая модель современного общества [4]. С помощью нее национальное сознание воспринимается как система, что способна удерживать традиции разных народов в одном пространстве.

Формирование российской самобытности происходило под воздействием обширных просторов и исторического развития. Пространство, простирающееся от европейских земель до Сибирских лесов и дальневосточных берегов, сыграло ключевую роль в становлении государственного устройства. В ответ на внешние вызовы и сложные климатические условия, Россия выработала принципы централизации и мощи государственной власти [5–7].

С девятого по десятое столетие и вплоть до имперского периода, Россия шла путем развития, испытывая внешние потрясения и этническое многообразие. Государство здесь выступало не только в роли управленческой структуры, но и как носитель цивилизационных ценностей, поддерживающий культурное единство нации [1; 7].

Объединение земель вокруг Москвы Иваном III демонстрирует сочетание политической интеграции с формированием новой цивилизационной идентичности.

По Л. Гумилеву, российская цивилизация представляет собой «суперэтнос», результат синтеза славянских, тюркских и финно-угорских компонентов. Такой синтез формировал особое отношение к власти, обществу и пространству: сочетание разнообразия с необходимостью централизованного управления стало устойчивой характеристикой национального поведения [1].

Православие в России выполняет функцию культурной и мировоззренческой основы. С момента Крещения Руси (988 г.) оно определяет представления о добре, справедливости и смысле человеческого существования [8].

Русская православная традиция отличается акцентом на соборность, смирение и духовное единство. Философы XIX–XX веков – А. Хомяков, Н. Бердяев, И. Ильин – подчеркивали, что национальное единство формируется через духовные связи, а не только через административные механизмы [9].

Опросы «Левада-центра» за 2024 г. показывают, что 72% россиян идентифицируют себя с православием, однако регулярное посещение храмов отмечают лишь 11%. Это свидетельствует о культурно-цивилизационном характере религиозной идентичности, где вера выполняет функцию символа национальной принадлежности [10].

Коллективизм и ориентация на государство как центральный институт характерны для российской цивилизации. Суровые климатические и исторические условия способствовали формированию культуры взаимопомощи и общинной ответственности [2; 3].

В земледельческих общинах XVI–XIX вв. земля находилась в коллективном пользовании, а экономическая и социальная ответственность ложилась на общину. Советская эпоха закрепила приоритет общественного блага над личными интересами [2; 9].

По данным РАНХиГС за 2022 г., около 60% граждан считают, что государство должно играть ведущую роль в экономике и социальной сфере. Это отражает устойчивую тенденцию к доверительной ориентации на государственные институты.

Россия исторически интегрировала разнообразные этнические и религиозные группы. Имперский и советский периоды способствовали формированию полиэтнического пространства [1].

Концепция евразийства (Н. Трубецкой, П. Савицкий) рассматривает Россию как самостоятельную цивилизацию, соединяющую европейские и азиатские элементы. Современные инициативы, включая Евразийский

экономический союз и продвижение идеи многополярного мира, являются практическим выражением этой концепции [5].

По данным Росстата за 2024 г. 17% россиян называют родным языком иной язык, чем русский. При этом индекс межэтнической толерантности сохраняется на уровне 6,8 из 10 (ФОМ, 2023), что подтверждает устойчивость многонациональной идентичности и способность российской цивилизации интегрировать разнообразие в единое культурное пространство [9].

Российская цивилизационная идентичность формировалась под влиянием историко-географических факторов, духовных традиций и социально-политических практик. Централизация власти и сильное государство обеспечивали стабильность и внутреннее единство. Православие определяло ценностные ориентиры и поддерживало духовную соборность. Коллективизм и социальная ответственность способствовали устойчивости общества. Межэтническое население, расположившееся на российской земле, постепенно создавало особую культурную часть, в которой соседствуют разные языковые традиции, обычаи и системы ценностей. За последние три десятилетия уровень межкультурного взаимодействия внутри страны вырос примерно на 25–30%, что видно по расширению региональных образовательных программ и проектов, направленных на сохранение наследия малых народов, что в свою очередь является основным вектором стратегии развития России. В то же время такие традиционные российские ценности, как патриотизм, коллективизм историческая память, преемственность поколений, единство и другие, способствуют формированию у молодого поколения чувства принадлежности к богатой русской историко-культурной традиции, национальной гордости и ответственности за судьбу Отечества.

Список литературы

1. Гумилев Л.Н. От Руси до России: очерки этнической истории / Л.Н. Гумилев. – М.: Эксмо, 2023. – 992 с.
2. Иваненко И.Н. Политико-управленческая традиция: историософский анализ / И.Н. Иваненко, М.В. Гринь, О.В. Терещенко // Социально-гуманитарные знания. – 2023. – №5. – С. 102–107. EDN SDWACE
3. Основы российской государственности: учебное пособие для студентов, изучающих социогуманитарные науки / Т.В. Евгеньева, И.И. Кузнецов, С.В. Перевезенцев [и др.]; под ред. С.В. Перевезенцева. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2023. – 550 с. EDN XHTODY
4. Гвоздев А.В. Православно-славянская цивилизация в геополитических учениях Новейшего времени: монография / А.В. Гвоздев. – М.: МПГУ, 2014. – 116 с. EDN VNBESW
5. Ивашов Л. Геополитика русской цивилизации / Л. Ивашов. – М.: Аргументы недели, 2020. – 736 с.
6. Шалин В.В. Динамика сферы управления в России XVIII в.: проблематика социальных противоречий / В.В. Шалин, И.Н. Иваненко, О.В. Терещенко // Теория и практика общественного развития. – 2023. – №1(179). – С. 32–40. DOI 10.24158/типр.2023.1.3. EDN IKGGUD
7. Терещенко О.В. Проблематика теоретического обоснования современного статуса России: государство-нация или государство-цивилизация? / О.В. Терещенко // Социально-гуманитарный Вестник: Всероссийский сборник научных трудов. – Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2024. – С. 64–66. EDN WFHCYU
8. Сорокин В.В. Право и православие: монография / В.В. Сорокин; Министерство образования и науки Российской Федерации. – Барнаул: Издательство Алтайского университета, 2007. – 548 с. EDN QRUMBN
9. Бердяев Н.А. Истоки и смысл русского коммунизма / Н.А. Бердяев. – М.: Наука, 1990. – 224 с. EDN RVDJFF
10. Казин А.Л. Последнее царство. Русская православная цивилизация / А.Л. Казин. – СПб.: Петрополис, 2024. – 308 с. EDN KUEYVI

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ: СУЩНОСТЬ И СПОСОБЫ ОРГАНИЗАЦИИ

Аникина Екатерина Владимировна
студентка

Болеева Елизавета Владимировна
студентка

Научный руководитель
Барашкина Светлана Борисовна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ МАРШРУТ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы подходов к построению индивидуального маршрута развития младшего школьника при формировании его исследовательского поведения. Актуальность вопроса обусловлена необходимостью осуществления педагогического взаимодействия с обучающимися, имеющими познавательную активность и проявляющими интерес к разным видам исследовательской деятельности, в соответствии с их возрастными особенностями. Авторами представлена характеристика уровней детей с разным исследовательским поведением, описаны результаты диагностики исследовательских умений учащихся и определена необходимость педагогического сопровождения. Особое внимание уделяется разработке индивидуальных заданий для детей с различными уровнями исследовательской активности. Обоснована эффективность индивидуальных маршрутов как средства формирования исследовательского поведения и развития познавательной самостоятельности младших школьников.

Ключевые слова: исследовательское поведение, индивидуальный маршрут, познавательная активность, экспериментирование, диагностика, исследовательские умения, младшие школьники.

Формирование исследовательского поведения младших школьников требует системной педагогической работы, ориентированной на динамику развития каждого ребёнка [3]. Анализ работ по изучаемой проблеме, показал, что исследовательские действия, среди которых, умение наблюдать, выдвигать гипотезы, планировать опыт, объяснять полученные результаты, формируются постепенно и зависят от уровня познавательной самостоятельности обучающихся. При этом, именно индивидуальный маршрут развития обучающихся, позволяет обеспечить продвижение ребёнка от простого воспроизведения действий к осознанному экспериментированию и самостоятельному поиску причинно-

следственных связей, что является основополагающим при формировании научного миропонимания.

Опираясь на данные педагогической диагностики, проведённой в 2024–2025 учебном году в МБОУ многопрофильной гимназии №4 «Ступени» имени Н. М. Пазеева города Пензы среди учащихся третьего класса, были выявлены особенности развития исследовательского поведения школьников [2]. Полученные данные подтвердили, что исследовательское поведение детей носит неоднородный характер. Нами были выделены четыре группы учащихся: манипуляторы (низкий уровень – действия по образцу), мыслители (средний уровень – потребность в знаниях, но недостаточная практическая ориентировка), экспериментаторы (уровень выше среднего – готовность к самостоятельному апробированию идей) и исследователи (высокий уровень – способность выдвигать и проверять собственные гипотезы). При построении индивидуальных маршрутов для определенных групп детей учитывали специфику каждой группы и обеспечивали целенаправленное развитие у обучающихся дефицита исследовательских умений.

Для обучающихся уровня «манипуляторы» характерно выполнение действий строго по образцу и минимальная самостоятельность в исследовательской деятельности. Для этой группы особенно важны задания с чёткой инструкцией и наглядной демонстрацией образца, чтобы ученик мог наблюдать правильный порядок действий и постепенно осваивать базовые исследовательские действия. Например, можно предложить эксперимент с определением плавучести предметов: они последовательно опускают различные предметы в воду, отмечают, какие тонут, а какие остаются на поверхности, и заносят результаты в заранее подготовленную таблицу. Среди предложенных предметов, обязательно были и те, которые могли изменять свои свойства (сухой лист плавает, сырой тонет). Интересен для детей был вариант задания, предусматривающий наблюдение за движением скомканного и гладкого листа при влиянии воздуха. Ребёнок мог сравнить скорость и траекторию движения листа и определить характер звука. Такие задания направлены на умения внимательно наблюдать, классифицировать объекты по признакам и выполнять последовательность действий в соответствии с инструкцией. Кроме того, они помогают развить уверенность ребёнка в своих действиях, показывают, что эксперимент можно контролировать, и знакомят с основами исследовательского подхода без перегрузки сложными аналитическими задачами.

Для обучающихся уровня «мыслители» важна работа с исследовательскими ситуациями, которые стимулируют аналитическое мышление, побуждают к формулированию гипотез и планированию проверки своих предположений. Для этой группы эффективны кейсовые задания. Например, ребёнку предлагается задача: «На фотографии изображена лужа, вокруг которой нет снега. Почему она не замёрзла? Какие причины ты можешь предложить? Как можно проверить своё предположение?» В ходе выполнения такого задания ребёнок анализирует наблюдаемую ситуацию, выделяет значимые признаки, формулирует гипотезу и планирует последовательность действий для её проверки. Такие задания развивают способность выделять причинно-следственные связи, планировать эксперимент, формировать логически обоснованные выводы и постепенно переходить от простого описания явлений к более глубокому пониманию их причин.

Для обучающихся уровня «экспериментаторы» характерна готовность к самостоятельному поиску новых способов исследования и про-

явлению креативности в экспериментальной деятельности. Для них целесообразно использовать нестандартные опыты, которые позволяют выходить за рамки привычных учебных упражнений. Например, детям можно предложить изучить, меняется ли форма тени без изменения предмета, и разработать способ доказательства с помощью схемы и записей наблюдений. Другой вариант опыта – исследование способности воздуха удерживать воду, используя стакан, картонку и другие доступные материалы. Подобные задания формируют навыки самостоятельно-го планирования эксперимента, стимулируют творческий поиск, развивают умение фиксировать результаты и делать логически обоснованные выводы на основе проведённого опыта.

Для обучающихся уровня «исследователи» важно предоставлять возможность самостоятельно формулировать исследовательскую задачу и проектировать весь эксперимент от начала до конца. Например, ребёнок может спланировать исследование, которое поможет выяснить, от каких условий зависит скорость таяния снега, определить, какие параметры измерять, какие условия изменять, а какие оставлять постоянными, а затем разработать способ доказательства своих гипотез. Задания позволяют детям выступать в роли исследователя, развивают способность проектировать эксперимент, обосновывать выбор методов и формулировать логически завершённые выводы.

Включение подобных заданий в индивидуальный маршрут ребенка, обеспечивает постепенное усложнение исследовательской деятельности, позволяя каждому обучающемуся двигаться по своей траектории: от наблюдения к анализу, от анализа к формулированию гипотезы, от гипотезы – к эксперименту и логическому выводу.

Индивидуальный маршрут развития ребёнка при формировании исследовательского поведения является эффективным педагогическим инструментом, позволяющим учитывать индивидуальные особенности, темп развития и стиль познавательной активности каждого младшего школьника. Он обеспечивает не только повышение качества выполнения исследовательских действий, но и постепенное включение ребёнка в самостоятельный познавательный поиск. Системное использование маршрута формирует устойчивую мотивацию к исследованию, развивает способность видеть проблему, предлагать способы её решения, экспериментировать и аргументированно представлять результаты. Таким образом, индивидуальный маршрут становится основой формирования исследовательского стиля поведения и способствует развитию личности ребёнка как активно-го, думающего и инициативного субъекта учебной деятельности.

Список литературы

1. Аникина Е.В. Развитие исследовательских умений младших школьников в курсе «Окружающий мир» / Е.В. Аникина, С.Б. Барашкина // Педагогический институт имени В.Г. Белинского: традиции и инновации: материалы X Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 85-летию Педагогического института имени В.Г. Белинского Пензенского государственного университета. – Пенза, 2025. – С. 14–16. EDN WCOWNO
2. Барашкина С.Б. Профессиональная готовность педагога к осуществлению практико-ориентированной деятельности в начальной школе / С.Б. Барашкина, Е.В. Аникина // Вестник педагогических наук. – 2025. – №2. – С. 182–187. EDN SGZTVU
3. Лазарева У.Н. Исследовательская деятельность младших школьников как средство их интеллектуального и творческого развития / У.Н. Лазарева // Science and World. – 2025. – №2. – С. 45–54.

Аникина Екатерина Владимировна
студентка

Болеева Елизавета Владимировна
студентка

Научный руководитель
Барашкина Светлана Борисовна
канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт им. В.Г. Белинского
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

О ГОТОВНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА К НАУЧНОМУ ВОЛОНТЕРСТВУ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о готовности младших школьников принимать активное участия в процессе научно-волонтерской деятельности как одной из актуальных форм практико-ориентированного обучения, результатом которого является становление естественнонаучного миропонимания, исследовательского поведения и экологической культуры. На основе анализа психолого-педагогической литературы и современных требований ФГОС НОО, авторами определены ключевые компетенции и результативные навыки, необходимые детям для успешного включения в научно-волонтерскую деятельность. Среди выделенных: познавательный интерес обучающихся к природным объектам, способность к длительным наблюдениям во внеурочной деятельности, элементарные исследовательские умения, сформированные при освоении предмета «Окружающий мир», готовность к совместной работе со сверстниками и взрослыми.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, научное волонтерство, естественнонаучное образование, урочная и внеурочная деятельность.

В современном образовательном пространстве школы, педагогам все чаще приходится сталкиваться с проблемой организации научно-исследовательской деятельности младших школьников. Основными требованиями организации остаются: соответствие возрастным особенностям детей, направленностью на дальнейшее получение естественнонаучных знаний, активизацию познавательного интереса, развитие у них не только экологического сознания и ноосферного мышления, но и базовых исследовательских навыков: наблюдение за объектами, анализ и систематизация собранной информации, обобщение полученных данных, умение делать выводы [1].

Учителя начальной школы обращаются к практико-ориентированному характеру организации деятельности обучающихся, рассматривая научное волонтерство, как одну из современных форм научно-исследовательской деятельности. Но возникает вопрос о готовности младшего школьника к данному виду деятельности [2].

Обратимся к педагогическим исследованиям ученых. Научное волонтерство, по мнению большинства авторов, рассматривается как научно-

исследовательская деятельность добровольческого характера, которая направлена на оказание поддержки и помощи ведущим ученым для проведения исследований. Это направление предлагает разнообразные формы участия школьников в научных исследованиях по сравнению с другими видами деятельности. Интересны суждения о том, что научное волонтерство способствует определению профессиональной деятельности школьников, а также формированию у них исследовательских навыков, формированию интереса и повышению мотивации к науке. Принимая участие в данной форме сотрудничества при проведении научных исследований, школьники получают бесценный опыт по обнаружению объектов близкого окружения, анализу информации и обработке материалов. Благодаря использованию специального оборудования для фото и видеоматериалов, они помогают ученым и исследователям собрать ценную информацию об объектах природы [3].

Современный младший школьник имеет доступ к информации и различным образовательным ресурсам, которые помогают ему в обучении, но не всегда сама деятельность с ресурсами может быть результативной и направленной на интерес обучающегося. Исходя из результатов педагогического исследования, которое было проведено нами в 2025 г. на базе МБОУ «Лицей современных технологий управления №2» г. Пенза в период производственной педагогической практики, было выявлено, что 55% младших школьников активно проявляют свой интерес к научно-исследовательской деятельности и готовы принимать участие в проектах научно-волонтерской направленности. Это говорит о том, что у большинства обучающихся уже прослеживается устойчивая заинтересованность и мотивация для проведения своих личных исследований. 45% детей не владели информацией о данной деятельности, а 23% детей не заинтересованы данной работой. Полученные данные послужили основой для организации работы с детьми по включению их в научное волонтерство.

Благодаря научному волонтерству, которое поддерживает формирование устойчивого интереса к исследовательской деятельности, обучающиеся начальных классов могут проявить не только свой научно-исследовательский потенциал, но и стремление в изучении представителей флоры и фауны своего родного края [5].

Для участия в научно-волонтерской деятельности младший школьник должен обладать следующими качествами и навыками: активное проявление познавательного интереса и вовлеченности к научно-исследовательской деятельности, умение наблюдать за представителями животного и растительного мира и фиксировать полученные результаты личных наблюдений, способность работать по определенной инструкции и четко выполнять поставленные задачи. Данные умения на разном уровне сформированы у детей в начальной школе, что является одной из проблем включения их в научное волонтерство в урочной и внеурочной работе. Немаловажным является умение младших школьников пользоваться ИКТ-технологиями, так как научно-волонтерская деятельность предполагает использование в процессе исследований таких платформ, как iNaturalist, Добро.рф, Волонтер-натуралист, а также проектную деятельность для предоставления результатов своей деятельности. Для реализации задач научного волонтерства необходимы коммуникативные умения, поскольку данный процесс характеризуется работой в парах,

командах, обсуждением наблюдений и полученных результатов [5]. Совокупность этих качеств обеспечивает успешное включение младших школьников в научно-волонтерскую деятельность и способствует формированию у них экологического мышления и исследовательских навыков [4]. Активными формами, направленными на включение детей в познавательную исследовательскую деятельность, могут стать: кейс – задания, в решение которых требуется обращение к реальному объекту, проектные задания, предусматривающие отбор наиболее значимых объектов, экологические акции, формирующие интерес детей к природоохранной деятельности.

Таким образом, анализ работ показал, что младший школьник может принимать участие в научном волонтерстве, если обладает такими качествами, как познавательная активность, любознательность и готовность к исследовательской деятельности. Наличие этих качеств не только позволяет младшим школьникам успешно включиться в научно-волонтерскую деятельность, но и обеспечивает образовательную ценность данного вида деятельности.

Список литературы

1. Барашкина С.Б. Научное волонтерство младших школьников в условиях оздоровительного лагеря / С.Б. Барашкина, Е.В. Аникина, К.В. Болеева // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2025. – С. 42–50.
2. Барашкина С.Б. Исследовательская деятельность – ресурс повышения квалификации молодого педагога начальной школы / С.Б. Барашкина // Гуманизация образовательного пространства: роль молодого педагога в трансформации воспитательной системы: материалы Междунар. форума. – Саратов, 2022. – С. 8–13. EDN JDLFGR
3. Гомзякова Н.Ю. Научное волонтерство как вид исследовательской деятельности молодежи / Н.Ю. Гомзякова, П.А. Ковалев // Наука на благо человечества 2024: материалы Междунар. науч. конф. молодых учёных (Москва, 17–26 апр. 2024 г.). – М.: Гос. ун-т просвещения, 2024. – С. 137–140. EDN MWESFG
4. Методическое руководство по ведению дневника исследователя «Научное волонтерство» / Н.Е. Скрипова, Д.С. Гордеева, Е.Г. Куликова [и др.]. – Челябинск: ГБУ ДПО ЧИП-ПКРО, 2023. EDN NRTFSF
5. Фурсов С.В. Научное волонтерство как новое направление добровольческой деятельности студентов и школьников / С.В. Фурсов // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnoe-volonterstvo-kak-novoe-napravlenie-dobrovolcheskoy-deyatelnosti-studentov-i-shkolnikov-na-primere-platformy-volonter> (дата обращения: 04.12.2025). DOI 10.30853/ped20230011. EDN KBZMOB

Боинчану Галина Ильинична

канд. пед. наук, доцент

Калининградский филиал
ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский
университет МВД России»

г. Калининград, Калининградская область

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНО-ПРЕДСТАВИТЕЛЬСКИХ МЕРОПРИЯТИЙ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КАК ВАЖНЫЙ ИСТОЧНИК СОЗДАНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье анализируется интеграционная роль в совершенствовании педагогических технологий взаимодействия на современном этапе с курсантами и слушателями в учебно-воспитательном процессе ведомственных образовательных организаций итогов научно-практического мероприятия – Межведомственного научно-практического круглого стола «Проблемы педагогики: отвечая на вызовы времени», состоявшегося в Калининградском филиале Санкт-Петербургского университета МВД России. Предложены рекомендации по систематизации данных для создания банка педагогических технологий и повышения качества подготовки кадров.

Ключевые слова: педагогическая технология, профессиональная подготовка, ведомственные образовательные организации, научно-представительское мероприятие, научная дискуссия.

Сложность отношения в научной среде к понятию «педагогическая технология» не снимает с повестки научной заинтересованности к этому процессу в силу нарастающей нехватки высококвалифицированных педагогов и воспитателей, изменения базовых требований к их образованию, социальным и личным качествам. Педагогическая технология в сфере обучения на всех уровнях российского образования даёт возможность массового использования результатов индивидуального мастерства преподавателей высших и средних школ.

Говоря о педагогической технологии, в том числе воспитания, «мы объективно подразумеваем выстраивание некоего алгоритма воспитательного процесса, в котором на основе психолого-педагогической диагностики преподаватель подбирает соответствующий воспитательной ситуации совокупность педагогических средств и konsekventно её использует» [1, с. 2].

Своеобразными «собирающими» индивидуального педагогического опыта, определения его эффективности и коэффициента встраиваемости в существующие или возникающие педагогические технологии, выделения психолого-педагогических условий, позволяющих его использование и распространение, не в последнюю очередь являются разнообразными научно-представительскими мероприятиями разных уровней.

Проведение научно-представительских мероприятий в ведомственных образовательных организациях имеют ряд особенностей в силу

профильной направленности. Успешным научным форумом в Калининградском филиале Санкт-Петербургского университета МВД России является Международная научно-практическая конференция «Балтийский юридический форум «Закон и правопорядок в третьем тысячелетии». По важности поднимаемых вопросов юридической направленности и глубины их решения мы также должны отметить Всероссийскую научно-практическую конференцию «Актуальные проблемы современного российского государства и права», посвященную памяти заслуженного деятеля науки Российской Федерации, доктора юридических наук, профессора А.Н. Соколова. Главным, на наш взгляд, в распространении информации, излагаемой на данных научно-представительских мероприятиях, является возможность широкого ознакомления с ней научным сообществом посредством обращения к сборникам статей и докладов конференций, индексируемых в РИНЦ.

Понимая важность и целесообразность рассмотрения проблем преподавания и воспитания в ведомственной образовательной организации, в профессорско-преподавательский состав которой периодически вливаются сотрудники органов внутренних дел или уже осуществляющие деятельность, как правило, не имеющие педагогического образования, кафедра социально-экономических и гуманитарных дисциплин филиала выступила с инициативой организации и проведения научно-представительского мероприятия, направленного на совершенствование профессиональных компетенций преподавателей, способного стать открытой площадкой для обмена опытом и поисков путей внедрения передовых практических решений и их научных обоснований.

28 ноября 2025 года при поддержке научно-исследовательским и редакционно-издательским отделением филиала инициатива была реализована в форме Межведомственного научно-практического круглого стола «Проблемы педагогики: отвечая на вызовы времени». В состав его участников вошли представители Министерства по культуре и туризму Калининградской области, образовательных организаций Министерства культуры Российской Федерации, Министерства обороны РФ, Министерства образования Калининградской области.

Анализ развернувшейся экспертной дискуссии позволяет нам выделить ряд положений, важных для совершенствования, в первую очередь, педагогической технологии взаимодействия с курсантами и слушателями профессорско-преподавательским составом, не имеющим педагогического образования.

Складывающиеся веками постулаты воспитания не устаревают, но, оказываясь в новых реалиях, социальных, политических, жизненных и других, ждут своего переосмысления [2, с. 15]. Представитель молодёжного совета Министерства по культуре и туризму Калининградской области Н.И. Шапочкина (тема доклада – «Наставник глазами молодёжи: опыт Тавриды») предложила взглянуть на традиционное понимание роли педагога, наставника, воспитателя, куратора, тьютора в жизни молодёжи через призму собственного участия в работе культурно-просветительского проекта и арт-кластера «Таврида». По её мнению, наставник обязан создать воспитательную среду как «акселератор» творческих и профессиональных навыков обучающихся. Осуществима ли такая задача в стенах ведомственного учреждения – вопрос дальнейшего исследования.

В докладе «Творчество как вызов: вопросы профориентации, адаптации и сопровождения студентов» ведущего специалиста учебно-методического управления филиала Российского государственного института сценических искусств в городе Калининграде, кандидата филологических наук Л.О. Овчинниковой было особо подчёркнуто, что эффективность педагогической технологии невозможно достичь без высокого уровня технологического и технического обеспечения учебно-воспитательного процесса, а также создания комфортной среды для проживания студентов.

Обсуждение доклада «Проблема привлечения в сферу образования квалифицированных специалистов, не имеющих педагогической подготовки (на примере дисциплины «Рекламное дело»)» Т.В. Краснокутской, преподавателя автономной некоммерческой профессиональной образовательной организации «Калининградский колледж управления», члена Союза журналистов России, ещё раз проиллюстрировало неоценимое влияние в педагогической технологии такой составляющей, при которой «преподаватели становятся в большей степени консультантами, наставниками и посредниками, чья задача – помочь учащемуся найти собственные способы и приёмы постижения мира знаний, своё образование и осознать свою личную ответственность за это» [3, с. 96], и акцентировало необязательность обладанием педагогического образования лицом, осуществляющим педагогическую технологию.

Выступление «Устремлённость педагога как пример для подражания» А.С. Лазарева, руководителя школьного театра, учителя литературы МАОУ лицея №35 г. Калининграда, актёра калининградского театра «Содружество актёров», стало своеобразным триггером для развития спора об обладании педагогом определёнными морально-нравственными и личностными качествами, которые необходимы для успешной реализации педагогической технологии. Вопрос о мере успешности педагога в глазах современной молодёжи оказался весьма чувствительным для участников круглого стола.

Резюмируя, необходимо подчеркнуть, что все выдвинутые в ходе дискуссии положения, подтверждённые практической деятельностью, обоснованные с точки зрения научной мысли при должном и вдумчивом их встраивании в педагогическую технологию по взаимодействию с курсантами и слушателями образовательной организации системы МВД России непременно послужат для «совершенствования профессиональной подготовки, дадут возможность повысить качество трудового процесса, применить инновации, творческий подход к решению проблем и приведут к более высокой эффективности и производительности труда» [4, с. 177].

Список литературы

1. Боинчану Г.И. К вопросу о педагогической технологии воспитания через создание тематических видеороликов / Г.И. Боинчану, И.М. Самсонов // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 23 окт. 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 106–108. DOI 10.31483/r-113947. EDN NGOLHG
2. Боинчану Г.И. Музыка слов: роль педагогической технологии песенного творчества в формировании профессиональной компетенции и воспитании сотрудников органов внутренних дел России / Г.И. Боинчану // Актуальные проблемы лингвистики и формирования языковой компетенции юристов в современных условиях: сб. материалов Междунар. науч.-теорет. конф. (Ростов-на-Дону, 28 марта 2023 г.) / отв. ред. В. В. Посиделова. – Ростов н/Д: Рост. юрид. ин-т МВД России, 2023. – С. 11–16.

3. Боинчану Г.И. Преемственность в формировании ключевых компетенций в ведомственных учебных заведениях / Г.И. Боинчану // III Балтийский юридический форум «Закон и правопорядок в третьем тысячелетии»: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Калининград, 19 дек. 2014 г.). – Калининград: Калинингр. фил. Санкт-Петербургского ун-та МВД России, 2015. – С. 95–97. EDN USRCYX

4. Кравчук Л.С. Международный педагогический опыт как инструмент модернизации профессионального образования МВД России / Л.С. Кравчук // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2025. – №3(109). – С. 174–184. EDN BWRFNW

Горшкова Валентина Владимировна
заслуженный работник Высшей школы Российской Федерации,
д-р пед. наук, профессор,
Действительный член (Академик) Академии гуманитарных наук
ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия
войск национальной гвардии Российской Федерации»
г. Санкт-Петербург

СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОЗИЦИЯ СТУДЕНТА В КОНТЕКСТЕ СВОБОДНО ПРИНЯТЫХ РЕШЕНИЙ

Аннотация: в статье актуализируется одно из ведущих направлений деятельности современной высшей школы – становление личности будущего специалиста в условиях социальной неопределённости. Раскрыты причины существенного снижения интеллектуального и культурного уровня значительной части современных молодых людей, у которых формируется отчужденное сетевое восприятие социальной реальности. Наряду с этим приводятся подлинные иллюстрации и факты экспериментальных исследований развития студента, как свободного и ответственного субъекта, определяющего своё будущее в интегрированном контексте профессиональной и человеческой жизнедеятельности.

Ключевые слова: современная высшая школа, студент как субъект образовательного пространства, свобода и ответственность принимаемых решений, профессионально-педагогическая деятельность преподавателя, формат опережающего образования.

Образование и воспитание являются радикальными средствами непрерывного становления, развития и укрепления субъектной позиции российского человека. По мнению экспертов, образование и воспитания, входят в перечень стратегических сфер, в которых уже идет конкуренция за будущее. Мы живем в мире неопределенности, где больше нет готовых рецептов и невозможно точно предсказать, что будет завтра. Как же сегодня подготовить молодое поколение к завтрашнему миру, если мы больше не знаем, что в нем случится? Как учить, воспитывать, когда у каждого человека есть доступ ко всем знаниям человечества в гаджете? И может ли обучение и воспитания по проверенным временам методикам принести больше вреда чем пользы? [1]. В начале XXI века американский философ и футуролог Э. Тоффлер заметил: «убежденные интеллектуалы заговорили о подготовке людей к будущему. В действительно-

сти никто не знает, как это сделать... Мы совершенно несведущи в том, как человеческое существо приспосабливается к нынешней обстановке, меняющейся стремительнее, чем любая другая, в которой когда-либо оказывался человек» [8]. Это высказывание не потеряло своей актуальности до сегодняшнего дня, обращая российское образование к рассмотрению потенциальных вариантов развития человеческих возможностей.

Результаты многих экспериментальных исследований доказали, что современное поколение детей и молодых людей стремительно снижает свой интеллектуальный и культурный уровень [2]. При этом, они, например, могут на «отлично» сдать тесты по языку, отметив условным обозначением правильность падежа. Однако если их попросить из десятка слов составить творческий рассказ или авторское сочинение, они этого сделать не смогут. Это говорит прежде всего о том, что российская школа сегодня либо забыла, либо игнорирует всем известный конструктивный лозунг 60–80 годов прошлого столетия «школа должна учить мыслить» (В.С. Библер) и заменила область мышления формальным заполнением различных тестов. Все это происходит и потому, что такие сферы культуры как философия, искусства, литература (а именно они интеллектуально и нравственно развивают человека) постепенно, но существенно сокращаются в образовательных и воспитательных контентах современной молодежи.

Как считает Игорь Рябко «Поколение Google» – это переходная стадия от человека разумного к человеку потребителю. «Когда я учился в университете, для того чтобы что-то узнать и, соответственно, получить зачет или сдать экзамен, нужно было много часов заниматься в библиотеке..., заказать десятки книг, читать их, пытаться понять, выделяя суть проблемы» [6].

Существует ложное представление о доступности добывания качественной и правдивой информации, напротив, мнимая вседоступность приводит к различного рода проблемам, связанных с тем, что полученная информация ненадежна, хаотична, непарадигматична, в связи с чем наблюдается потеря достоверности подлинных знаний, которые прежде всего отражаются в понятийном аппарате изучаемого предмета и находятся в надежных энциклопедических источниках. В конечном итоге все это не способствует развитию интеллектуальных и аналитических способностей человека [3; 4].

Не случайно, при входе в вестибюле одного из ведущих университетов страны висит плакат, отражающий программное положение вещей и имеющий непосредственно прямое отношение к обучающимся: «Кто читает книги, будут управлять теми, кто читает сети».

На одной из встреч со студентами выдающийся режиссеров современности Александра Сокурова, получил вопрос от студентки: «Сегодня очень много было сказано о любви к литературе. Но, к сожалению, ни для кого не секрет, что современное молодое поколение читает мало. Возможно, это связано с тем, что информацию из коротких текстов в Интернете черпать гораздо проще, чем из книг. Мне, человеку, живущему в XXI веке сложно читать классику». Сокуров ответил: «Это ваша большая проблема. И скоро вы поймете, что вы в яме, и надо выбираться, и нужно читать. Вы слишком жалеете себя, относитесь к себе снисходительно. Заставляйте! Культура и искусство возрастают из канона, из ограничений. Если вы понимаете цель вашего обучения, всесто-

ронного развития, надо себя принуждать. Без этого невозможно образование. Голову труднее всего заставить работать. Чтобы ходить в спортзал и тренировать тело, тоже нужны усилия, но труднее всего поддается принуждению именно голова» [7, с. 26].

Наряду с данной, типичной ситуацией, описанной выше, встречаются совсем другие нетипичные, для кого-то могут быть и не правдоподобные, но подлинные, как показывает наш опыт ситуации и составляют как бы исключения, но те исключения, которые только и подтверждают правила.

В моей педагогической практике работы в вузе в качестве профессора-преподавателя встречались студенты, которые с позиций адекватно высоких требований к себе демонстрировали возможность своего собственного самотрансформирования.

Один из наиболее ярких фактов произошел с двумя студентками, переехавшими из Казахстана для обучения в Санкт-Петербургской высшей школе. Некоторое время они исправно посещали занятия, принимали весьма активное участие в образовательном процессе, инициировали свои идеи, предлагали собственные пути решения тех или иных проблем. В связи с этим получили высокое одобрение со стороны преподавателей и уважительное в целом отношение со стороны сильных студентов и большинства сокурсников. Однако, через некоторое время они решили покинуть университет и вновь вернуться к себе в Казахстан. На мой удивленный вопрос о том, почему они решили доучиваться в казахстанском институте, почему уезжают из такого прекрасного города и Санкт-Петербургского университета прозвучал ответ: «нам неинтересно учиться со студентами, которые по большому счету ничего не делают, и находясь с которыми в группе, мы чувствуем, как они тянут нас назад. А мы хотели бы побеждать и не только в аудитории, но и по жизни». На вопрос о том, чтобы студенты хотели от сокурсников, последовал ответ в форме примера поведения и организации их собственной жизнедеятельности. Что касается сокурсников, они сообщили, что студенты их группы чрезвычайно инертны, неактивны, живут и учатся вполсилы, не проявляют интерес к происходящему вокруг, довольно инфантильны, не ценят время, слишком себя щадят, то есть общий темп жизни в столице, который они ожидали увидеть в поведении местных студентов, их чрезвычайно разочаровал и более того, показался опасным в смысле влияния на них.

Таким образом, студентки поняли, что если они расслабятся, то потеряют тот внутренний энергетизм, стремительность жизнеощущения, интенсивность и непрерывность своего развития. Поэтому их решение вернуться в Казахстан они объясняли возможной необходимостью делать все то, что они делали до приезда в Санкт-Петербургском университете, то есть: учиться полноценно, обязательно работать, заниматься другими важными делами, встречаться с интересными людьми, посещать серьезные творческие и развлекательные мероприятия и т. д. Таким образом, главное в их решении покинуть университет в Санкт-Петербурге резюмировалось в ощущении ценности и событийности проживаемого времени, когда они в его единицу полноценно умели сосредоточенно и напряженно делать одновременно несколько дел, думать в формате опережения, принимать решения не только по мере поступления проблем и получать от этого колоссальное удовлетворение, оставаться удовлетво-

ренными (и не всегда удовлетворенными) собой в движении к тем высоким и идеальным целям, которые сами же себе определяли.

Реальная ситуация, случившаяся со студентками из Казахстана, предлагалась слушателям на занятиях курсов повышения квалификации. В ходе диалога и дискуссии по решению данной ситуации, были выражены различные мнения, как согласия, так и несогласия по отношению к студенткам, которые решили покинуть университет. Те, которые защищали и уважали решение студентов, и те, кто считали их решение неверным, а также неверным считали ещё и то, что преподаватель не разобрался глубоко в проблеме и не убедил их в необходимости не покидать университет. Тем не менее, независимо от всех мнений, никто из преподавателей – слушателей группы, не выразил сомнений по отношению к самим себе, не воспринял этот случай как сигнал к изменению себя, к осмыслению организации образовательного процесса и может быть, в целом, атмосферы в университете. Почему восприятие пришедшими со стороны сильными студентами, которым, вероятно, удалось увидеть то, что уже не виделось изнутри преподавателями, и не заставило их «внутренним зрением» (А. Асмолов) обратить внимание на себя, на свои установки, убеждения, привычки, стереотипы. А, может быть, и действительно, что мы, преподаватели, не делали что-то того с группой студентов в совместной деятельности, что заставило бы вновь прибывших студентов увидеть (как им показалось) не разлагающий, а потенциально высоко компетентный уровень группы, к которой можно было бы быть сопричастными, в том числе и к поиску путей своей самосозидательности.

Возникает вопрос: почему другому человеку не следует мешать самостоятельно принимать собственные решения, тем более стратегические. Во-первых, необходимо предоставление возможности самостоятельно принимать решения, тем самым, не ущемляя его свободы и достоинства, а значит увеличивая его ответственность. Во-вторых, именно в процессе принятия решения человек раскрывает потенциал своих намерений и показывает реальные возможности достижения поставленных им же целей и задач, которые на данный момент могут казаться кому-то неверными, либо ошибочными, либо недостижимыми. Принимая данный вызов студентов, необходимо прийти к пониманию, что мы никогда не добьемся значительной результативности в высшей школе, если будем оставаться в патерналистской позиции по отношению к студентам.

Как показывает опыт наблюдений, мало кто или почти никогда обучающимся не объясняют, что заботиться о собственном развитии должны они сами ответственно и свободно. Это значит инициировать, активизировать, волеизъявлять, преодолевать всевозможные, сложные ситуации, создавая тем самым самую живительную, профессионально-жизнеспособную атмосферу своего взаимодействия с профессорско-преподавательским составом.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во «Ин-т практ. психологии», 1996. – 768 с. EDN GVFUUQ
2. Богданов И.В. Поиск инновационных идей в патриотическом воспитании молодежи и их семей / И.В. Богданов // Психология и педагогика в современном мире: теория и практика: тез. докл. участников Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Мурманск, 2024. – С. 31–32. EDN BGQMAP

3. Горшкова В.В. Диалог в образовании человека / В.В. Горшкова. – СПб.: СПбГУП, 2009. – 192 с. EDN RKGWPF
4. Горшкова В.В. Феномен образования человека: избр. науч. тр. / В.В. Горшкова. – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.
5. Ильенков Э.В. Философия и культура / Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.
6. Рябко И. Современное образование «забило» осиновый кол на всем лучшем, что было создано педагогикой / И. Рябко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vogazeta.ru/articles/2019/3/27/parents/6798-sovremennoe_obrazovanie_zabilo_osinovyuy_kol_na_vsem_luchshem_chno_bylo_sozdano_pedagogikoу (дата обращения: 09.12.2025).
7. Сокуров А.Н. Истинные ценности / А.Н. Сокуров. – СПб.: СПбГУП, 2014. – 44 с. EDN TLDULZ
8. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер; пер. с англ. – М.: Аст, 2004. – 557 с.

Игицкий Евгений Викторович

преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Аннотация: в статье представлен методический материал для повышения качества профессиональной деятельности преподавателей через освоение приемов тайм-менеджмента в образовательной среде. Актуальность данной проблемы объясняется сложностью и многозадачностью труда преподавателей в условиях современного мира, где эффективное управление временем становится ключевой компетенцией не только для повышения профессиональной продуктивности, но и для поддержания психоэмоционального здоровья педагогов. В статье представлены распространенные методы планирования времени. Рассматриваются как традиционные инструменты (ежедневники и планировщики), так и современные электронные решения, упрощающие управление задачами и позволяющие преподавателям более эффективно выделить время для отдыха и восстановительных мероприятий.

Ключевые слова: тайм-менеджмент, управление временем, приемы тайм-менеджмента.

В современных условиях эффективное управление временем становится неотъемлемой частью педагогической деятельности. Преподаватели сталкиваются с высокой многозадачностью: учебная нагрузка, проверка работ, методическая и административная работа, участие в совещаниях и отчёты значительно сокращают время на подготовку и профессиональное развитие. Это ведёт к хроническому стрессу, распылению внимания и риску профессионального выгорания [4].

Планирование времени учителя требует осознанного подхода, который начинается с четкой постановки и записи целей, а также установки сроков их достижения. Каждая цель должна быть конкретной и измери-

мой. Например, гораздо полезнее сформулировать цель «прочитать 10 книг по педагогике к концу года» вместо абстрактного намерения «стать хорошим преподавателем». Ясность целей позволяет не только видеть конечный результат, но и планировать конкретные шаги по их достижению, избегая размытости и неопределенности, которые часто приводят к прокрастинации.

Основная методология организации времени включает использование различных приемов тайм-менеджмента, адаптированных для работы преподавателя.

Одним из распространенных приемов тайм-менеджмента является *ведение ежедневника*. Это довольно простое, но эффективное действие позволяет учителям визуализировать свои задачи и планировать день, неделю и месяц. Начать можно с документирования мелких дел и записей, что поможет избежать путаницы и позволит более точно распределять время на важные задачи [3]. Согласно мнению экспертов, ведение такого плана способствует не только повышению продуктивности, но и позволяет педагогу выделять время для отдыха, необходимого для предотвращения выгорания [6].

Также следует *разбивать свои задачи на более мелкие подзадачи*, чтобы облегчить процесс выполнения. Большие объемы работы могут вызывать стресс и ощущение усталости, поэтому разбивка на составные части помогает создать чувство достижений, что является мотивирующим фактором. Этот метод позволяет воспринимать работу не как непреодолимое бремя, а как последовательность достижимых шагов. При этом важно помнить, что выполнение даже небольших задач также вносит вклад в общее дело [6].

Также эффективным является *метод Pomodoro*, который подразумевает работу в режиме 25-минутных интервалы, после которых следует 5-минутный перерыв. Этот метод помогает поддерживать высокий уровень концентрации и предотвращает деградацию внимания [5].

Другими важными приемами являются *приоретизация задач и делегирование*. Умение выделять наиболее важные и срочные задачи позволяет сосредоточиться на том, что требует немедленного внимания [1].

Одним из действенных методов приоретизации задач является *матрица Эйзенхауэра* (Рис. 1). Это метод тайм-менеджмента, помогающий расставлять приоритеты: делать важное и не тратить время на ненужное. Он подойдет всем, кто хочет разобраться с личным и рабочим временем, научиться планировать расписание, которое не съезжает. Матрица состоит из четырех квадратов: срочно и важно, не срочно и важно, срочно и неважно, не срочно и неважно.



Рис. 1. Матрица Эцзенхауэра

Квадрант 1. Срочное и важное. Здесь находятся критические задачи, требующие немедленного внимания – кризисы, дедлайны, проблемы. Их необходимо решать незамедлительно.

Квадрант 2. Важное, но не срочное. Это задачи, направленные на развитие и предотвращение проблем – планирование, обучение, построение отношений. Они требуют выделения времени в календаре.

Квадрант 3. Срочное, но не важное. Здесь находятся отвлекающие факторы – встречи, звонки, перебивания. Эти задачи следует делегировать или минимизировать.

Квадрант 4. Не срочное и не важное. Это пожиратели времени – просмотр социальных сетей, бесцельное времяпрепровождение. Их необходимо исключить.

Используя матрицу Эйзенхауэра, можно четко видеть, какие задачи действительно важны, а какие – лишь создают иллюзию занятости, что позволяет более осознанно управлять своим временем и повышать продуктивность.

Делегирование задач, где это возможно, также может существенно разгрузить преподавателя и дать возможность сосредоточиться на более значительных аспектах своей работы [2].

Кроме того, важно, чтобы педагоги активно *использовали различные образовательные технологии*, что не только упрощает процесс обучения, но и помогает эффективно организовать свое время. В последние годы наблюдается рост использования цифровых инструментов, таких как онлайн-календарь и приложения для планирования, что позволяет заранее организовать занятия и подготовительные мероприятия. Эти технологии значительно упрощают процесс планирования, а также обеспечивают дополнительный контроль над выполнением намеченных планов.

Одним из самых востребованных инструментов остаётся Google Calendar (Рис. 2). Он доступен на различных платформах, включая iOS,

Android, веб-браузеры и умные часы. Google Calendar интегрируется с большим числом различных приложений, которые дополняют его и расширяют возможности календаря.

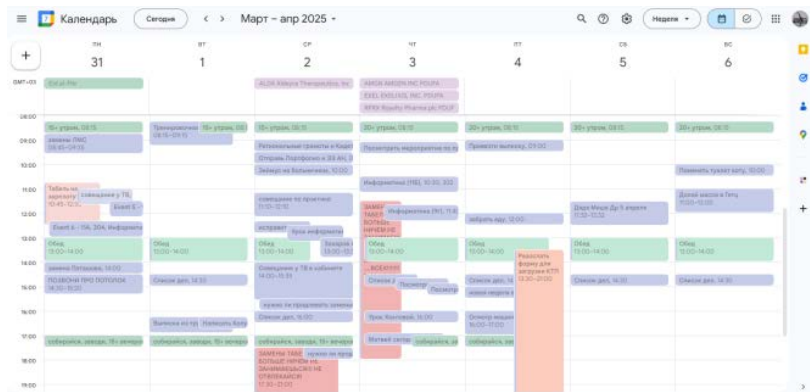


Рис. 2. Пример календаря Google на экране компьютера

Эффективные приёмы работы в Google Calendar.

Цветовое кодирование – визуальное разделение задач по категориям (работа, личное, срочность), что ускоряет восприятие и повышает фокус.

Несколько календарей – отдельные календари для уроков, проектов, личных дел; возможность скрывать/показывать их по необходимости, включая календари коллег.

Повторяющиеся события – автоматизация регулярных задач (совещания, дни рождения, контрольные); составление годовой циклограммы снижает тревожность и помогает визуализировать нагрузку.

Гибкие уведомления – многоуровневые напоминания (за день, за 2 часа, в момент события), а также создание «архивных» событий для анализа временных затрат.

Описания и вложения – чек-листы, ссылки, документы, контакты – всё в одном месте, без переключения между приложениями.

Дополнительные программы-расширения функций календаря: *Checker Plus* – расширение браузера Google Chrome, включающее всплывающие напоминания в центре экрана. Эти напоминания можно отмечать, как выполненные (тогда они перестанут появляться), а можно откладывать их на нужное количество времени бесконечное число раз. В бесплатной версии можно отложить максимум на 8 часов. *Dola (Toki) AI* – цифровой ассистент с искусственным интеллектом, который может распознавать информацию из фотографий, голосовых сообщений, свободно написанного текста, и превращать её в напоминания календаря.

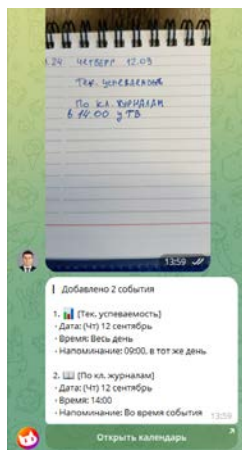


Рис. 3. Dola (Toki) AI может распознавать аккуратный рукописный текст

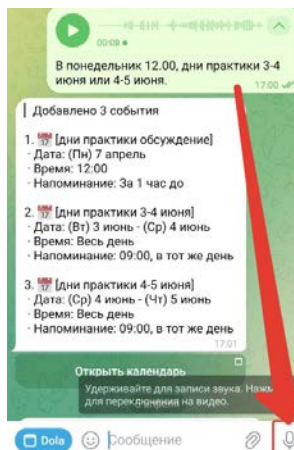


Рис. 4. Создавайте голосовые заметки чтобы не забыть о важных событиях

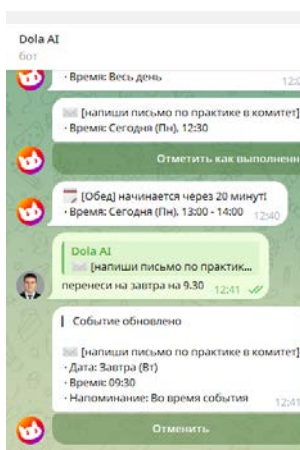


Рис. 5. Пример общения с ботом Dola (Toki) (перенос события на завтра)

Другой эффективный инструмент – *Any.do* (Рис. 3). Несмотря на английский интерфейс, он прост в освоении и особенно удобен при высокой загрузке. Позволяет быстро добавлять задачи (в т. ч. голосом), интегрируется с календарём и поддерживает функцию «Any.do Moment» – ежедневный ритуал планирования и пересмотра приоритетов. Бесплатная версия достаточна для базового использования; премиум-функции (например, синхронизация задач) расширяют возможности. Также доступен на всех основных платформах.

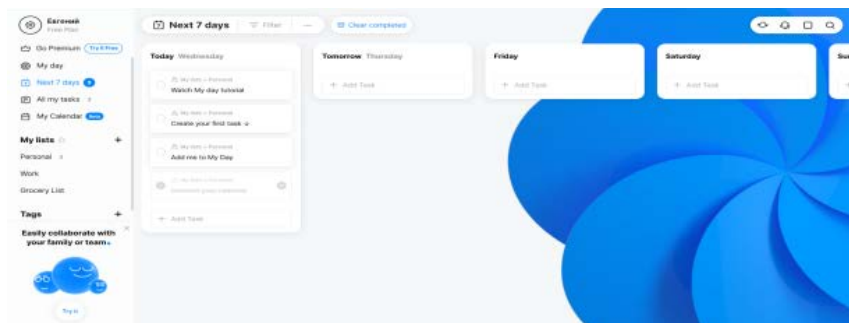


Рис. 3. Any.do имеет большое количество функций и приятный интерфейс

Благодаря своей простоте использования и широкому набору функций, Any.do является отличным выбором для тех, кто ищет эффективный инструмент для управления задачами.

ЛидерTask (Рис. 4) представляет собой российскую альтернативу, позволяя учителям организовывать задачи как индивидуально, так и в команде. Это приложение подходит для совместного планирования, что может быть особенно полезно при работе с проектами или подготовке уроков. Возможность создавать группы и делиться заданиями с коллегами делает его идеальным выбором для обеспечения командной работы в образовательной среде. Распределение ролей, назначение ответственных и установка сроков – все это осуществляется в несколько кликов. Визуализация прогресса по проектам помогает держать команду в курсе текущего состояния дел и оперативно реагировать на возникающие проблемы.

Гибкие настройки уведомлений и интеграция с другими популярными сервисами делают *ЛидерTask* универсальным инструментом для управления задачами любого масштаба.

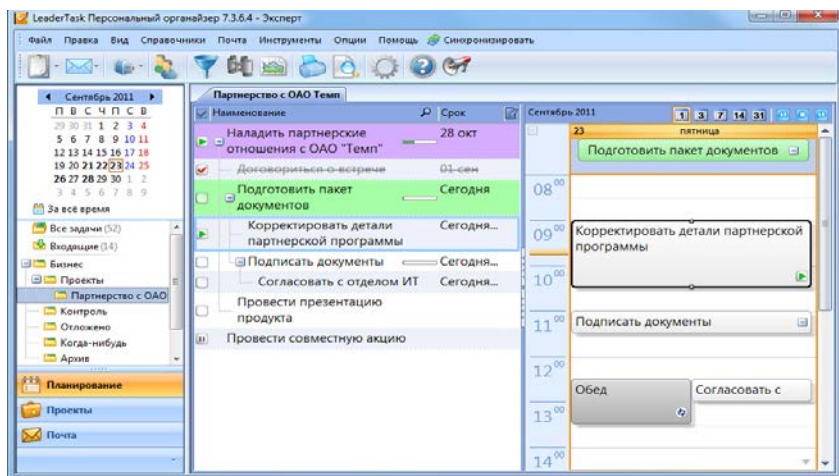


Рис. 4. Интерфейс приложения по планированию *ЛидерTask*

TickTick – еще одно многофункциональное приложение, которое стало популярным среди педагогов. Оно сочетает в себе возможности планирования задач и календаря, что позволяет получить единую платформу для работы. Пользователи могут настраивать внешний вид, добавлять разделы с повседневными задачами, ставить различные метки и фильтры, что предоставляет большую гибкость в управлении задачами. Это приложение подойдет тем, кому важно адаптировать функционал под свои индивидуальные потребности.

Таким образом, методы, использующиеся в тайм-менеджменте на практике, способствуют созданию более структурированной и комфортной образовательной среды, как для обучающихся, так и для преподавателей. Каждый из предложенных подходов уникален и требует индивидуального подхода, однако общее понимание важности управления временем становится ключом к успеху в образовательной жизни. Каждый учитель должен найти свой индивидуальный подход к тайм-

менеджменту, сочетая разные методы и техники в зависимости от своих трудностей и потребностей.

Грамотное распределение времени позволяет учителю не только справляться с текущими обязанностями, но и развиваться профессионально, сохраняя баланс между работой и личной жизнью. Это положительно сказывается на качестве обучения и создаёт более благоприятный психологический климат в коллективе. Более того, педагоги, освоившие навыки тайм-менеджмента, повышают свою конкурентоспособность и личную удовлетворённость профессией.

Список литературы

1. Кавалерчик Т.Л. Педагогический тайм-менеджмент: повышение эффективности планирования урока / Т.Л. Кавалерчик // Народное образование. – 2015. – №5(1448) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-taym-menedzhment-povyshenie-effektivnosti-planirovaniya-uroka> (дата обращения: 05.12.2025).
2. Мастер-класс «Технология тайм-менеджмент в работе учителя» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/master-klass-tehnologiya-tajm-menedzhment-v-rabote-uchitelya-5204271.html> (дата обращения: 05.12.2025).
3. Приёмы тайм-менеджмента для эффективной организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://teacher.yandex.ru/posts/priemy-taym-menedzhmenta-dlya-effektivnoy-organizatsii-vremeni-uchitelya> (дата обращения: 05.12.2025).
4. Савельева А.Г. Тайм-менеджмент в профессиональной деятельности учителя / А.Г. Савельева // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2020. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/taym-menedzhment-v-professionalnoy-deyatelnosti-uchitelya> (дата обращения: 05.12.2025). EDN UGQGC
5. Тайм-менеджмент для учителя. 10 способов, которые помогут организовать время [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/taym-menedzhment-dlia-uchitelia-10-sposobov-kotorye-pomogut-organizovat-vremia.html> (дата обращения: 05.12.2025).
6. Яворская Т.И. Тайм-менеджмент как способ повышения продуктивности молодого педагога / Т.И. Яворская // Педагогика: традиции и инновации: материалы IX Междунар. науч. конф. (Казань, январь 2018 г.). – Казань: Бук, 2018. – С. 98–100 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/274/13589/> (дата обращения: 05.12.2025). EDN YOWDIA

Кудряшова Алина Павловна
студентка

Курдюкова Анастасия Олеговна
студентка

Глебова Мария Владимировна
канд. физ.-мат. наук, доцент

Пензенский филиал
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Пенза, Пензенская область

АНАЛИЗ ДАННЫХ КАК КЛЮЧЕВОЙ ЭЛЕМЕНТ В ПРИНЯТИИ СТРАТЕГИЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос влияния методов анализа данных на процесс стратегического принятия решений в образовательных учреждениях различного уровня. Проанализированы современные подходы – от описательной аналитики и визуализации показателей до прогнозной и предписывающей аналитики с использованием машинного обучения. Выделены основные направления использования методов анализа данных для развития стратегического управления в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: анализ данных, образовательные учреждения, стратегические решения, эффективность, будущее образования.

В свете заметных трансформаций современного мира, характеризующихся усилением конкуренции наряду с возрастанием требований к качественным стандартам образования, образовательные учреждения вынуждены искать более глубокие и перспективные решения. Традиционные методы, основанные на субъективном опыте и интуитивных догадках, не всегда демонстрируют нужную результативность, что обуславливает необходимость пересмотра устоявшихся подходов. На смену им приходит всесторонний анализ информации, который становится ключевым звеном в разработке обоснованных стратегических мер и объективной оценке дальнейших направлений развития.

В образовательной сфере применяется методология, охватывающая не только сбор разнородных данных, но и их преобразование, анализ и структурированное представление, что позволяет выявить всесторонние характеристики работы учреждения. В собранном информационном массиве прослеживаются такие аспекты, как показатели учебной успеваемости учащихся, уровень посещаемости, демографические параметры, финансовые индикаторы, показатели деятельности образовательных программ, кадровые данные, сведения об использовании ресурсов и степень удовлетворенности участников образовательного процесса.

В данной статье рассмотрим, каким образом всестороннее исследование данных выступает как определяющий элемент в процессе формирования стратегических решений.

1. Применение анализа фактов меняет традиционное понимание принятия решений, переходя от доминирования субъективных предположений к использованию объективно подтверждённых сведений. Стратегически спроектированные меры, вытекающие из анализа реального положения дел и учитывающие возможные угрозы, существенно смещают баланс в сторону уменьшения ошибок, что в итоге приводит к повышению эффективности практических инициатив. Такой подход, сочетающий эмпирически обоснованные данные с детальной оценкой рисков, способствует значительному расширению возможностей достижения поставленных целей.

2. Оптимизация ресурсов. В среде, где образовательная система часто сталкивается с бюджетными ограничениями, детальный анализ эмпирических данных выступает как ключевой метод для систематизации оптимальных схем расходования существующих активов и для идентификации направлений, в которых возможно целесообразное перераспределение либо дальнейшая оптимизация.

3. Улучшение качества образовательного процесса. Анализируя комплексно показатели академической успеваемости студентов вместе с эффективностью педагогических подходов и степенью релевантности существующих учебных программ, появляется возможность системно и целенаправленно оптимизировать процесс обучения.

4. Применение аналитических моделей способствует выявлению потенциальных затруднений, что включает, например, снижение академических показателей в отдельных дисциплинах, уменьшение численности обучающихся или появление финансовых рисков; подобный аналитический подход обеспечивает возможность оперативного реагирования посредством соответствующих превентивных мер, позволяющих адаптировать управленческие стратегии к динамике возникающих угроз.

5. Индивидуализация обучения активно развивается с развитием цифровизации образования [3–5]. На основе анализа данных разрабатываются методики, ориентированные на индивидуальные образовательные траектории и специализированную поддержку учащихся, что способствует повышению их мотивационного потенциала и улучшению академических достижений.

Выделим основные направления использования методов анализа данных для развития стратегического управления.

1. Проектирование и усовершенствование учебных программ: внедрение прогрессивных специализаций либо всестороннее обновление существующих учебных курсов. В рамках исследования проводятся комплексные аналитические мероприятия, охватывающие оценку рыночного спроса на профессионалов, детальное изучение академических результатов студентов по отдельным дисциплинам, сбор отзывов от работодателей и мониторинг динамики приема заявок на образовательные программы. Такой интегрированный подход непосредственно обуславливает разработку образовательных решений, обладающих высокой релевантностью и конкурентоспособностью.

2. Организация работы с контингентом обучающихся (ориентированная на стратегии привлечения новых студентов и обеспечение их стабильного участия): формирование эффективных маркетинговых стратегий, программ поддержки обучающихся и методик по минимизации от-

сева составляет основу решения стратегического характера. Анализ источников привлечения будущих студентов с учетом их демографических характеристик, ключевых причин академического отсева и аспектов, определяющих удовлетворенность процессом обучения, позволяет разработать методы целенаправленной рекрутинговой политики. Выявленные зависимости формируют базу для привлечения перспективных кандидатов и способствуют обеспечению адекватных условий, необходимых для успешного завершения образовательного цикла.

3. Исследование вопросов устойчивости посредством финансового планирования: формируется система распределения бюджетных ресурсов, параллельно проводятся мероприятия по созданию инновационных форм инвестиционной поддержки, а также реализуется метод диверсификации финансовых потоков. Значение представляемых данных заключается в детальном изучении распределения доходов и расходов, анализе динамики изменений поступлений от различных источников и оценке эффективности использования целевых фондов. Такой метод позволяет обеспечить финансовую стабильность и стимулирует принятие стратегически обоснованных решений в области дальнейшего развития.

4. Анализ взаимосвязей между современными управленческими практиками и потенциалом профессионального развития сотрудников позволяет глубже разобраться в динамике функционирования данной парадигмы. Рассмотрение данных в образовательной сфере предполагает: анализ распределения и интенсивности учебной нагрузки преподавателей; оценку их активности в научной сфере и публикационной деятельности; а также исследование итогов аттестационных процедур с учетом отзывов студентов. Такой систематизированный подход стимулирует выработку педагогического коллектива, ориентированного на высокие профессиональные стандарты и мотивацию.

5. Комплексное исследование, включающее детальное определение показателя загруженности помещений, систематизированный контроль энергопотребления и оценку степени эксплуатации как библиотечных коллекций, так и специализированного лабораторного оборудования, формирует базис для построения эффективных методов управления материально-техническим комплексом учреждения. Применение этого информационно-аналитического подхода обеспечивает оптимизацию распределения ресурсов, способствуя более рациональному и целенаправленному функционированию инфраструктурных систем.

В современной образовательной среде наблюдается широкое применение разнообразных аналитических методов, диапазон которых охватывает как традиционные электронные таблицы, так и новейшие BI-платформы, обеспечивающие комплексную бизнес-интеллектуальную аналитику [4]. В данном контексте задействованы мощные статистические пакеты, например, R и Python, наряду со специализированными сервисами визуализации данных (такими как Tableau и Power BI), а также алгоритмы машинного обучения, позволяющие проводить детальный предиктивный анализ. При этом затраты на имплементацию указанных систем компенсируются стремительным увеличением эффекта от повышения эффективности и точности стратегических решений.

Внедрение аналитической культуры в образовательный контекст, несмотря на очевидные плюсы, сопряжено с наличием определённого спек-

тра проблемных аспектов. Наблюдается, что сведения распределены между различными информационными системами, при этом их представление осуществляется в широком диапазоне неоднородных форматов. В условиях современного анализа выявляется явная нехватка специалистов с высокими компетенциями, что обусловлено растущей необходимостью привлечения экспертов, умеющих осуществлять обработку обширных массивов информации и проводить их глубокий, детальный анализ. Сотрудники зачастую не проявляют достаточной готовности опираться на объективные данные при формировании управленческих решений. «Преподаватели воспринимают рекомендации на основе учебной аналитике как посягательство на свое право принимать решение» [1]. Анализ проблематики, связанной с конфиденциальностью и кибербезопасностью, выявляет необходимость внедрения устойчивых механизмов защиты персональных данных студентов и сотрудников, что определяет ключевые направления совершенствования информационной безопасности.

Эффективное применение информационных ресурсов становится краеугольным камнем в условиях формирования будущего образовательной системы. Аналитическая интеграция данных в стратегические процессы учебных заведений способствует появлению уникальных конкурентных преимуществ, обеспечивая не только оперативную адаптацию к современным вызовам, но и поддержание высокого уровня качества образовательного процесса для обучающихся.

Таким образом, анализ данных сегодня становится неотъемлемой методологической основой, а не просто вспомогательным ресурсом, что позволяет образовательным учреждениям радикально обновить свои структуры, повысить гибкость, эффективность и концентрированность на ключевых итогах. В условиях ускоренных изменений внешнего окружения данный подход утрачивает статус дополнительного инструмента, превращаясь в необходимый элемент для разработки и реализации стратегической политики, формирующей траекторию развития всей системы образования.

Список литературы

1. Вилкова К.А. Учебная аналитика в традиционном образовании: её роль и результаты / К.А. Вилкова, У.С. Захарова // Университетское управление: практика и анализ. – 2020. – №3. – С. 59–76. DOI 10.15826/umpra.2020.03.026. EDN LZRMLY
2. Глебова М.В. Использование возможностей сервиса Google Classroom для организации дистанционного практико-ориентированного обучения математике / М.В. Глебова, И.М. Хрянина // Цифровизация образования: вызовы современности: сб. материалов Всерос. науч.-метод. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 13 нояб. 2020 г.) / редкол.: Р.И. Кириллова, Н.Н. Тимофеева. – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 189–192. EDN MWKKLJ
3. Глебова М.В. Тренировка к проведению дистанционного тестирования по математике в цифровой образовательной среде / М.В. Глебова // Цифровая трансформация современного образования: сб. материалов Всерос. науч.-метод. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 02 нояб. 2020 г.). – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 277–279. EDN HBJWHN
4. Кормышов И.С. Персонализированное обучение как результат цифровой образовательной аналитики / И.С. Кормышов, М.М. Потапов, М.В. Глебова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 дек. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025.
5. Ясницкая Я.С. Возможности использования инструментов стратегического анализа и управления в образовательной организации / Я.С. Ясницкая // Фундаментальные исследования. – 2022. – №2. – С. 73–78. DOI 10.17513/fr.43205. EDN KBJOTI

Маслова Елена Витальевна

канд. филос. наук, доцент

Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

ТРАНСГУМАНИЗМ И ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация: автор отмечает, что одной из наиболее интересных и противоречивых тенденций современной культуры является трансгуманизм – движение, ориентированное на использование науки и техники для радикального улучшения физических и интеллектуальных способностей человека. Эта концепция поднимает фундаментальные вопросы о будущем человечества, включая природу сознания, свободу воли, социальную справедливость и этику вмешательства в человеческое существо. В статье речь идет о возможности изучения философии трансгуманизма для постановки мировоззренческих проблем перед студентами таким образом, чтобы они могли решать их для себя самостоятельно.

Ключевые слова: Трансгуманизм, гуманизм, мировоззрение, ценности, компетенции.

Актуальность проблемы формирования мировоззрения в быстро меняющемся мире не вызывает сомнений. Исследователи [5] в ходе социологического опроса установили изменение ценностных ориентиров у 52,3% молодых людей в последние годы. Ими выявлено, что достижения техногенной цивилизации являются лишь катализатором изменения мировоззрения молодежи. «Под воздействием цифровых технологий этот процесс лишь ускоряется, но не возникает как ответная реакция на цифровизацию и технологизацию. Происходит борьба духовных и материальных ориентиров». Эта борьба не всегда очевидна в связи с неоправданными надеждами на технику и технологию. Обращение внимания на философию трансгуманизма позволяет актуализировать переосмысление понимания человека, его места в мире и целей, стоящих перед ним.

Современный трансгуманизм основывается на ряде базовых положений: убеждение в принципиальной возможности коренного улучшения человека через науку и технику; стремление преодолеть природные ограничения, включая болезни, старение и даже смерть; признание приоритетности индивидуальных прав и свободного выбора способов усовершенствования собственной природы.

Концепция постчеловечества, предполагающая возникновение существ, превосходящих *Homo sapiens*, порождает острые этические, правовые и психологические вопросы. Среди основных проблем выделяются:

- необходимость установления четких границ модификаций организма;
- гарантия равного доступа к передовым медицинским процедурам и технологиями;
- защита индивидуального сознания и самоидентификации;
- риски взлома и несанкционированного доступа к данным об имплантированных устройствах;

– потеря автономии и приватности, особенно если информация о состоянии здоровья попадет в чужие руки;

– статус цифровых копий сознания и т. п.

Это объясняет, почему трансгуманизм становится предметом широкого общественного, а не только научного обсуждения [6; 10; 12]. Вот позиция церкви: «Почему нас должен волновать трансгуманизм? Трансгуманизм может привести к катастрофе. Поскольку технологии делают нас менее человечными, мы становимся все более оторванными от реальности, все более зависимыми от компьютеров, все более зависимыми от технологических компаний и правительства и, вероятно, еще больше укореняемся в грехе» [7]. Не меньше опасений у правоохранительных органов. Председатель Конституционного суда В.Д. Зорькин заявил, что трансгуманизм как идея в некоторых своих вариантах создает опасность для реализации худших сценариев: «стирание национальных и гендерных идентичностей, которое существенным образом изменит ткань общества и может привести к непредсказуемым хаотичным последствиям. Создание антропоморфных роботов с искусственным интеллектом также не представляется уже далекой фантастикой, с правовой точки зрения рано или поздно встанет вопрос об их наделении субъектностью и правами, что представляет собой подрыв гуманистических основ общества» [3].

Особое внимание стоит обратить на роль и место человека в новой социальной реальности: «Кто он и для чего он? Создатель, разрушитель, средство или вовсе «побочный продукт» научно-технического развития?» [4]. Решение этих вопросов – это выбор мировоззренческой позиции и принятие ответственности. Привлечь студентов к подобному поиску, к выработке собственной позиции и пониманию современной науки – вот цель изучения философии трансгуманизма в рамках научного студенческого кружка. В связи с тем, что молодым людям интересны проблемы, связанные с искусственным интеллектом, возможностями использования информационных технологий в игре, спорте, учебе важно повернуть их внимание к проблемам сущности и смысла человеческой жизни. Постановка вопросов свободы выбора, сохранения индивидуальности, значимости ответственности «отрывает» их от гаджетов, не выпуская из рук этих гаджетов и заставляет студентов формировать собственное мнение. После общего знакомства с явлением трансгуманизма в культуре студентами были выбраны разные темы исследований: «Человек будущего», «Трансгуманизм и гуманизм», «Трансчеловек и сверхчеловек Ницше», «Русский космизм и трансгуманизм», «История евгеники и трансгуманизм», «Отношение студентов к идеям трансгуманизма», «Современные достижения биотехнологий, медицины и информационных технологий применительно к человеку» и др.

Важным представляется обсуждение вопроса: трансгуманизм – это гуманизм? Для этого актуализируется сущность гуманизма на разных этапах развития философии; сопоставляются понятия сверхчеловека, богочеловека, человекобога, трансчеловека, постчеловека. В отличие от гуманизма трансгуманизм утверждает «неприязнь к реальному человеку, к человеку здесь и сейчас, и любовь к человеку пока несуществующему, человеку там и потом» [13].

Русское трансгуманистическое движение (РТД) [9] на своем сайте предлагает пройти анкету, составленную так, что молодой человек легко

признает себя сторонником трансгуманизма. Перспективы великолепны, однако за блеском технологий в тени остаются важные проблемы. В анкете нет вопросов о праве выбора, о возможности внешнего контроля над личностью, об опасности чрезмерного увлечения технологиями, об ответственности за принятые решения в отношении себя, других людей, окружающей среды. Мы решили выяснить позиции студентов по этим вопросам, дополнив анкету РТД беседой. Как и ожидалось, все оказались трансгуманистами по критериям РТД. Однако, половина опрошенных не согласна с возможностью загрузить свое сознание в компьютер, даже если бы это был их единственный шанс на продолжение существования сознания. Никто не согласен стать объектом для экспериментов и не позволит осуществлять контроль над своими мыслями. На 8 из 10 баллов они оценили важность быть уникальной и независимой личностью. Сравнивая обычных людей и людей с киборгизированным сознанием, наши студенты признают их разные возможности, но только половина опрошенных утверждает, что обязанности и права должны быть равными. Нам представляется очень важным, что студенты адекватно понимают последствия манипуляций над человеком: увлечение технологическими изменениями не будет способствовать развитию эмпатии.

Не имея статистической достоверности, эти результаты позволяют выстроить работу с думающими студентами так, чтобы они видели разницу трансгуманизма и гуманизма, чтобы понимали, что свобода принятия решений с использованием технологической мощи – это ответственность. Мирозрение на основе ответственности «дает возможность идентификации, самооценки и оценки всего происходящего в жизни на основе связи с решением проблем планетарного бытия. Человек, мыслящий в логике философии ответственности, поэтому, – личность, субъект мировой и своей родной культуры, органическая часть Жизни» [1].

Неоднозначность, наличие полярных позиций, убедительность как сторонников, так и противников трансгуманистической идеологии, большое количество публикаций, учебное пособие [6], доступной спецкурс в интернете [2] – это тот плюралистичный «банк», который определяет дискуссию. Даже конкретные достижения науки мы используем для выработки собственной позиции. Так, ежегодно мы проводим занятие кружка, посвященное Нобелевским лауреатам, целью которого является понимание переднего края науки. В этом есть аспект миропонимания. Так, в 2025 году по мнению ресурса *www.forbs* главной темой Нобелевской науки стало Соппротивление [8] (вопрос для обсуждения: является ли сопротивление мировоззренческой установкой человека 2025 года?). Таким образом проявляется метанаучность, способствующая овладению навыками философского мышления, что соответствует целям образования. Например, Федеральный государственный стандарт по специальности «Судебная и прокурорская деятельность» указывает на необходимость формирования универсальной компетенции «Способен осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий» (УК-1) [11].

В качестве основной литературы мы предлагаем изучение работ Ф. Фукуямы [10] и Ю. Хабермаса [12], учебного пособия В.А. Кутырева [6]. Перед студентами ставятся задачи изучения истории развития трансгуманистских идей, ключевых этапов становления

трансгуманистической философии, выявления социальных и психологических последствий глобальных преобразований.

В своих исследованиях студенты приходят к выводам о том, что «Исследование трансгуманизма позволило глубоко разобраться в вопросах, связанных с будущим человека и влиянием современных технологий на его бытие»; «Основной тезис данной работы заключался в том, что трансгуманистические идеи и практики оказывают глубокое воздействие на различные аспекты жизни»; «Необходимо разработать правила и стандарты, защищающие интересы большинства и препятствующие возникновению несправедливостей и эксплуатации слабых членов общества»; «Трансгуманизм – ложный путь к сверхчеловеку, так как он не создает того разумного существа, наделенного высшей моралью, а напротив является полной деструкцией разума и морали, низвержением человека, наполненного мыслями до примитивной машины или же программы».

Таким образом, изучение научной литературы, разных позиций ученых и философов, общественных деятелей становится основой для решения задачи формирования мировоззренческой позиции студентов вуза.

Список литературы

1. Баркова Э.В. Концепция академика Н.Н. Моисеева как методология философии ответственности и продвижения гуманитарно-культурных приоритетов России / Э.В. Баркова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41235276> (дата обращения: 09.11.2025).
2. Будник Р.А. Феномен трансгуманизма: человек как медиа-средство / Р.А. Будник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/584934134.pdf> (дата обращения: 09.11.2025).
3. В КС заявили, что трансгуманизм опасно упрощает вопрос взаимоотношений человека и техники // ТАСС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tass.ru/obschestvo/21220187> (дата обращения: 09.11.2025).
4. Костоломова М.В. К вопросу о трансгуманизме: будущее человека в условиях новой социальной реальности / М.В. Костоломова // Вестник НГУЭУ. – 2022. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.fnisc.ru/index.php?page_id=1198&id=10998 (дата обращения: 07.10.2025).
5. Кувшинова Д.С. Изменчивость мировоззренческих ориентиров молодежи в эру техногенной цивилизации / Д.С. Кувшинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47651484> (дата обращения: 21.10.2025).
6. Кутырев В.А. Философия трансгуманизма / В.А. Кутырев. – Н. Новгород: Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2010. – 85 с.
7. Легг М. Что говорит Библия о трансгуманизме? / М. Легг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.denisonforum.org/resources/bible-transhumanism/> (дата обращения: 05.11.2025).
8. Нобелевская премия – 2025: иммунитет против апокалипсиса // Forbes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.forbes.ru/education/547810-nobelevskaa-premia-2025-immunitet-protiv-apokalipsisa> (дата обращения: 12.10.2025).
9. Трансгуманист ли вы? // Российское трансгуманистическое движение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://transhumanism-russia.ru/content/view/70/94> (дата обращения: 21.02.2025).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 40.05.04 Судебная и прокурорская деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-40-05-04-sudebnaya-i-prokurorskaya-deyatelnost-1058/> (дата обращения: 02.10.2025).

11. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции / Ф. Фукуяма; пер. с англ. М.Б. Левина. – М.: Аст, 2004. – 349 с.
12. Хабермас Ю. Будущее человеческой природы. На пути к либеральной евгенике / Ю. Хабермас; пер. с нем. – М.: Весь Мир, 2002. – 144 с.
13. Шиловская Н.С. От общества гуманизма к обществу трансгуманизма? / Н.С. Шиловская // Философия и общество. – 2013. – №3(71) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/162309/> (дата обращения: 21.10.2025).

Певченко Сергей Андреевич

студент

Черкасов Игорь Львович

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ И ТРАДИЦИОННЫЙ ЛИНГВОЦЕНТРИЧНЫЙ ПОДХОД: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИСКУРС-АНАЛИЗА

Аннотация: в статье проводится сравнительный анализ двух основных подходов в современной лингвистике: традиционного лингвоцентричного подхода и относительно нового мультимодального дискурс-анализа. Рассматриваются исторические предпосылки, теоретические основы и методологические принципы каждого из этих направлений. Подробно анализируются ограничения лингвоцентричного подхода, который сосредотачивается на словесных аспектах коммуникации и показывает преимущества мультимодального анализа, который исследует взаимодействие различных семиотических ресурсов. Особое внимание уделяется применению мультимодального анализа в условиях цифровой среды и визуальной культуры. Обосновывается необходимость объединения обоих подходов для всестороннего изучения современных коммуникативных практик.

Ключевые слова: мультимодальность, анализ, дискурс, модусы, коммуникация, семиотические ресурсы.

Мультимодальный дискурс-анализ – это новая, развивающаяся система взглядов в исследованиях дискурса. Данная парадигма открывает новые границы, выходя за рамки классической науки о языке и интегрируя в нее методы других наук и учений, таких как культурология и семиотика [12]. Мультимодальный дискурс-анализ является новым направлением дискурса и единой концепции и терминологии в этой области еще не сформировалось. Мультимодальные средства (видео, изображения, интернет-сайты) могут именоваться семиотическими средствами либо же модусами, а сам мультимодальный дискурс-анализ нередко можно встретить под названием «мультимодальность» или «мультимодальная семиотика» [5].

Для полного изучения нового направления необходимо обратиться к истории его возникновения. Первыми авторами, которые ввели данный термин и заложили его теоретическую основу являются Тео ван Лиувен, Майкл О'Тул и Гюнтер Кресс. Свои исследования ученые проводили в конце XX столетия, опираясь на работы австралийского лингвиста Майкла Халлидея, который является автором системно-функциональной лингвистики. Основываясь на его социально-семиотическом подходе к языку, ученые изучали смысловой потенциал слов, звуков и изображений, пытаясь связать их в единую систему. Для более детального исследования они «разделили сферу ответственности» – Кресс и Лиувен рассматривали визуальную сторону, изучая изображения и видео, а О'Тул, будучи художником, взялся за семиотический анализ картин, скульптур и прочих работ в сфере изобразительного искусства [5]. Итогом их исследований стали контекстуальные подходы для анализа речи, звуков, изображений, видеоматериалов и жестикуляции.

Итак, по своей сущности мультимодальный дискурс-анализ – это изучение коммуникаций между людьми с учетом мультимодальности, то есть использования нескольких средств передачи информации (модусы). Главной целью является выяснить, как и насколько эффективно эти средства взаимодействуют между собой для создания смысла. Текст анализируется в совокупности с различными изображениями или звуками. Можно выделить шесть основных видов модальностей, которые используются при данном анализе:

- вербальные, в число которых входят письменные и устные тексты;
- визуальные (фотографии, картины, цвета, шрифты);
- аудиальные (музыка, интонация и тембр голоса, другие шумы, создающие определенную атмосферу);
- пространственные (расстановка объектов на изображении);
- кинесические (жесты, поза человека и его мимика);
- жестикулярные.

Эти модусы, или, иначе говоря, семиотические ресурсы, и являются объектом изучения мультимодального дискурс-анализа. По мнению Майкла Халлидея, семиотические ресурсы – это «система значений, которые составляют реальность культуры» [1].

На современном этапе развития дискурс-анализа семиотические ресурсы занимают одно из важнейших мест. Без них доскональное изучение текста даже не всегда будет являться возможным. Текст зачастую неразрывно связан с фоновой музыкой, изображением или особой интонацией. К примеру, реклама яблочного сока на фоне природного пейзажа будет восприниматься обществом иначе, чем реклама того же сока на витринах магазина. Видя яркое изображение природы, люди будут ассоциировать сок с этой самой природой. На плакат с рекламой можно будет поместить броский слоган «Настоящий вкус природы», который будет выполнен ярким шрифтом с засечками, что будет еще больше привлекать внимание покупателей. Слово «настоящий» будет неразрывно связано с изображением на плакате. То есть, текст будет получать свое визуальное доказательство в виде изображения природы, что позволяет покупателям сделать вывод о натуральности продукта.

Мультимодальный анализ находит свое применение и в образовательной среде. Посредством цифровизации появляются новые формы образователь-

ной коммуникации, в которых особое место занимают поликодовые тексты – специфический вид текстов, в которых информация передаётся через вербальные и невербальные компоненты [8]. Мультимодальный анализ при помощи иного взгляда на учебные материалы, образовательные видео и курсы позволяет оптимизировать образовательный процесс. Новый подход используется также в киноиндустрии. Как отмечает Линник А.А.: «Одновременное использование в кино двух каналов коммуникации – акустического и визуального – превращает этот вид искусства в уникальный, отличный от литературы, живописи, музыки, радио и т. п., основанных на использовании одного из коммуникационных каналов» [7].

Лингвоцентричный подход основан на изучении функционирования языковых элементов и категорий в рамках текста художественной литературы. Многие учёные придерживаются лингвоцентричного подхода к пониманию и анализу текста, он напрямую связан со стилистикой языковых средств. Предметом изучения являются лексические, фонетические, стилистические, грамматические элементы и категории. Особенность данного подхода заключается в том, что он помогает выявлять свойства тех или иных элементов, описывая характерные черты стиля определенных авторов. Подвидом лингвоцентричного подхода является коммуникативно-речевой. Его сущность в своей работе описывает Тапехина Т.Е.: «коммуникативно-речевой подход концентрируется на изучении механизмов порождения и восприятия устных высказываний» [11].

Однако на сегодняшний день лингвоцентричный подход не дает полной картины текстовых функций, их роль в структуре текста. Кресс отмечал, что «рассматривал язык как доминирующий и наиболее значимый режим, а другие режимы – как дополнительные или вспомогательные по отношению к нему» [2].

В центре внимания лингвоцентричного дискурс-анализа находились различные аспекты вербальной коммуникации. Рассматривался выбор слов и метафор, изучая, как этот выбор влияет на восприятие реальности [9]. Также проводился грамматический анализ, который акцентировал внимание на залоге, номинализациях и модальности, что позволяет скрыть действующего лица и степень его ответственности. Анализировались структура аргументации и риторические приемы, показывающие, как создается убедительная речь, а также проводился жанровый анализ, классифицирующий устойчивые формы общения по их вербальным характеристикам. Основными объектами исследования стали тексты средств массовой информации, политические речи, официальные документы и интервью – то есть материалы, в которых вербальный элемент наиболее выражен.

С конца XX века лингвоцентрическая парадигма подверглась значительной критике, что привело к появлению «мультимодального поворота» в социальных науках. Ключевые аргументы критиков заключаются в следующем: недостаточность анализа текстов в условиях современного мира с доминированием визуальной культуры и цифровых медиа; игнорирование многоканальности в коммуникации, при которой смысл создается через речь, жесты, мимику и позы; социально-семиотические ограничения, поскольку разные модальности имеют уникальные возможности для выражения смысла; и узкий онтологический подход, препятствующий адекватному анализу дискурса, который проявляется в предметах и архитектуре. Норрис отмечает, что «действия, а не язык,

должны быть основным объектом анализа взаимодействия», а Ван Луивен заявляет, что «разные режимы имеют различные возможности и ограничения для представления различных аспектов реальности» [2; 3].

Традиционный лингвоцентричный дискурс-анализ сыграл ключевую роль в развитии дисциплины, создавая утонченную методологию для деконструкции идеологий, скрытых в языке [10]. Тем не менее, в современном мире его ограничения становятся все более явными. «Мульти-модальный поворот» не отрицает важность языка, а ставит его в более широкий контекст коммуникационных ресурсов. Современный дискурс-анализ переходит от изучения исключительно «дискурса в тексте» к исследованию «дискурса в действии» и «дискурса в пространстве», интегрируя лингвистический анализ с анализом визуальных, аудиальных, пространственных и жестовых модальностей. Таким образом, преодоление лингвоцентризма представляется закономерным этапом в развитии теории и методологии, отвечающим на требования усложняющейся коммуникационной реальности.

Мультимодальный подход особенно полезен для анализа цифрового контента, где текст тесно переплетается с другими семиотическими ресурсами. Мультимодальный подход выявляет их взаимосвязь, демонстрируя, как, например, изображение может либо усиливать, либо ставить под сомнение смысл вербального сообщения. Однако, как развивающаяся научная парадигма, мультимодальный анализ сталкивается с определёнными трудностями. Одной из главных проблем является отсутствие единого стандартизированного набора терминов и методик, что усложняет его применение. Кроме того, его междисциплинарный характер требует от исследователя знаний в таких областях, как лингвистика, семиотика и визуальная культура, что делает процесс анализа крайне трудоёмким. Ещё одним вызовом является риск утраты глубины чисто лингвистического анализа, который традиционно был сильной стороной лингвоцентричного подхода.

В сравнении двух подходов можно отметить, что лингвоцентричный метод остаётся незаменимым инструментом для детального изучения языковой структуры и вербального текста. Однако его ограниченность становится очевидной при необходимости анализа сложных мультимодальных сообщений современности. Мультимодальный дискурс-анализ, несмотря на свою методологическую незрелость, предлагает необходимую широту и адаптивность, чтобы эффективно справляться с вызовами усложняющихся форм коммуникации, где слово выступает лишь одной из равноценных частей процесса создания смысла.

Список литературы

1. Halliday M.A.K. An Introduction to Functional Grammar / M.A.K. Halliday. – London: Edward Arnold, 1985.
2. Kress G. Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication / G. Kress, T. van Leeuwen. – London: Hodder Education, 2001.
3. Norris S. Analyzing Multimodal Interaction: A Methodological Framework / S. Norris. – New York: Routledge, 2004.
4. O'Toole M. The Language of Displayed Art / M. O'Toole. – 2nd Edition. – London: Routledge, 1994.
5. Байкова А.В. Мультимодальный дискурс-анализ как один из методов коммуникативно-прагматического подхода к пониманию языка и текста / А.В. Байкова // Вестник ШГПУ. – 2022. – №2(54).

6. Кибрик А.А. Мультимодальная лингвистика / А.А. Кибрик // Когнитивные исследования – IV. – М.: ИП РАН, 2010. – С. 134–152. EDN SMRPED
7. Линник А.А. Средства репрезентации амбивалентного аспекта кинообраза в англоязычном кинодискурсе (на материале фильма «The Hunger Games: Catching Fire») / А.А. Линник, А.П. Степанова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17. №12. – С. 4794–4799. DOI 10.30853/phil20240678. EDN DEXYZO
8. Миронова Н.Н. Мультимодальные дискурсы в фокусе современных исследований / Н.Н. Миронова, Ду К. // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2025. – №1. DOI 10.55959/MSU2074-6636-22-2025-18-1-168-187. EDN JONTID
9. Первак А.Е. Роль метафоры в концептуализации экономических реалий (на примере русского и английского языков) / А.Е. Первак, С.Г. Карамышева // Научные достижения и инновационные подходы 2024: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 10 июля 2024 г.). – Краснодар: ИП Алзидан Махер, 2024. – С. 166–171. EDN WOBMVE
10. Симонян Р.К. Взаимосвязь лингвистики и риторики / Р.К. Симонян, Э.М. Селейдярян // Влияние современных технологий на формирование новых условий социально-экономического развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 02 дек. 2024 г.). – Краснодар: ИП Алзидан М., 2024. – С. 206–209. EDN FRFMNZ
11. Тапехина Т.Е. Определение оптимальных подходов к феномену целостности дискурса / Т.Е. Тапехина // Казанская наука. – 2025. – № 9. – С. 553–555. EDN MWWEJS
12. Шматков Е.А. Мультилингвизм как социально-культурное явление / Е.А. Шматков, С.Г. Карамышева // Наука и современное общество: актуальные вопросы, достижения и инновации: материалы Междунар. студ. науч.-практ. конф. в рамках Дней студенческой науки ФГБОУ ВО КубГУ (Краснодар, 30 марта 2022 г.). – Краснодар: ФГБУ «Российское энергетическое агентство» Минэнерго России Краснодарский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2022. – С. 619–626.

Терентьева Наталья Юрьевна

канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный
университет путей сообщения»
г. Иркутск, Иркутская область

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ВНЕДРЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация: в статье рассматривается проблема актуальности внедрения исследовательской деятельности в образовательный процесс и методических элементов исследования (цель, сущность, методы исследования). Приведены организационные аспекты исследовательской деятельности учащихся, рассмотрены задачи раскрытия личного интеллектуально-творческого потенциала учащихся и возникающие проблемы. Показана роль исследовательской деятельности в образовательном воздействии на формирование личности молодого специалиста-ученого.

Ключевые слова: образовательный процесс, исследовательский метод, учебно-исследовательская деятельность, научно-исследовательская работа, область профессиональных научных интересов.

В системе образования одним из наиболее значимых и перспективных направлений является объединение (интеграция) учебной деятель-

ности учащихся с исследовательской. Данная интеграция связана с необходимостью подготовки учащихся к решению потенциальных проблем в будущей профессиональной деятельности, основой которой служат навыки и умения, сформированные в соответствии с требованиями образовательных стандартов, способствующие развитию личности в ходе образовательного процесса.

Под исследовательским методом в образовании понимают такую организацию деятельности учащихся, когда в процессе поиска и творчества находят решение проблем, ранее неизвестных учащимся [1]. Цель исследовательского метода заключается в активизации образования на основе творческого, исследовательского подхода к познавательной деятельности. Исследование служит универсальным инструментом познания действительности для всестороннего изучения объектов, процессов и явлений. их взаимосвязи с целью внедрения в практику получаемых результатов.

При организации исследовательской деятельности в учебном заведении необходимо определить ее цели, задачи, содержание и методы для развития навыков у учащихся самостоятельного научного поиска информации, ее изучения, структурирования, анализа. Учебно-исследовательская деятельность учащихся несколько схожа с деятельностью ученого, но отличается глубиной исследования, относительно не новой для научного мира «новизной» и способами добычи информации. В результате исследовательской деятельности развиваются умения и навыки учащихся в области научного поиска, формируются их способности по созданию нового контента в виде методов, средств, гипотез и выводов.

Сущность исследования состоит в постановке проблемы, требующей своего решения, сформулированной в форме вопроса о причинах различных событий, явлений, а также специфических влияющих факторах [2]. Затем для организации исследовательской деятельности нужно конкретизировать задачи, для которых затем будет подобрана по релевантности и проанализирована информация из различных источников. Исследователь (учащийся) в процессе поиска ответа на данный вопрос должен выдвинуть одну или несколько гипотез, проверить их по своему разработанному плану, в том числе, с помощью экспериментов, опытов, моделирования и др. способов, а затем проанализировать полученные результаты. При этом роль преподавателя сводится к направляющей поддержке, наставничеству в процессе поиска необходимой информации и ее исследования.

Развитие исследовательских способностей учащихся в образовательном учреждении соответствует задаче раскрытия личного интеллектуально-творческого потенциала, когда помимо традиционного усвоения учебной информации и способов применения этих знаний необходимо научиться ставить и творчески решать проблемные задачи. При внедрении исследовательских элементов в образовательный процесс главной задачей рассматривается развитие творческих способностей учащихся, раскрытие их научного потенциала, что требует определения соответствующей структуры исследовательской работы для реализации творческого замысла. Творческая исследовательская деятельность зависит от мотивации, опыта, особенностей памяти, мышления, восприятия объекта исследования и других психологических особенностей индивида.

В процессе исследования требуется не только уметь находить нужную информацию из различных источников, её формировать и структурировать для целей исследования, но и проявить воображение, креатив-

ное мышление, компетентность в данном вопросе, эмоциональность и волевые качества. Наличие творческих способностей связано с одаренностью в данной сфере деятельности, интеллектом, целеустремленностью, концентрацией внимания и умением сосредотачиваться на определенной проблеме, профессиональной компетентностью, а также мотивацией, трудолюбием и высокой работоспособностью в процессе познавательной деятельности, направленной на поиск чего-то нового [3].

Согласно предписаниям ФГОС высшего и среднего профессионального образования выпускники должны обладать способностями не только к творческой самореализации и самообразованию, на которое отводится в среднем сорок процентов учебной деятельности, в форме домашней подготовки к практическим семинарским занятиям, написания рефератов, курсовых, дипломных работ, но и способностями к научно-исследовательской работе в своей области профессиональной деятельности. Однако, изучая образовательную практику, факты говорят о том, что большинство молодых специалистов, привыкших отвечать изученный материал в тестовой форме (начиная с ЕГЭ в школе), решать задачи по образцу, то есть воспроизводя материал в репродуктивной форме, зачастую не в состоянии применять свои знания, умения навыки для исследовательской деятельности, то есть не владеют исследовательскими способностями [4].

Исходя из этих неутешительных фактов, в свое время возникла задача организации обучения учащихся основам научно-исследовательской деятельности, как в среднем, так и в высшем учебном заведении и введении этой дисциплины как специального занятия в учебные программы с учетом особенностей профессиональной подготовки. В указанной дисциплине рассматриваются все элементы исследования: методология, структура, этапы, методы, актуальность выбранной темы, научная основа, содержание, логика, обработка информации и оформление результатов исследования. Как правило учебная программа охватывает такие вопросы, как феномен исследований, психологические основы, формы и методы организации исследования, а также методы развития исследовательских способностей учащихся.

Для развития критического мышления и способностей к анализу эффективным стимулирующим механизмом служат дискуссии и обсуждения результатов исследовательской деятельности, проводимой в различных формах, например, в виде работы в парах, группах, коллективе (мозговой штурм), либо при индивидуальной работе и др. видах учебной работы. Для начальной организации исследовательской работы преподаватель заранее готовит домашние задания, предполагающие ситуации по выбору решений проблемы, использование фактических наблюдений и жизненных ситуаций, результатов экспериментов в данной области исследования.

При организации исследования хорошо зарекомендовали себя учебно-исследовательские карты, содержащие алгоритм выполнения заданий для самостоятельного исследования учащимися. При использовании исследовательских задач в качестве приема исследования необходимо не только сформулировать учебную проблему, но и ее конкретизировать для успешного решения, чем занимаются как во время уроков, на факультативах так и на домашних занятиях. Также полезно создавать ситуации, вызывающие потребность в выяснении неясных вопросов, в том числе при коллективном рассмотрении и обсуждении работ обучающихся с целью оказания помощи в поисках ответов товарищей по группе (классу, исследовательскому коллективу) для объяснения непонятных аспектов.

Предметом творческой исследовательской деятельности учащихся служит область профессиональных интересов согласно выбранной специальности в высшем (среднем) учебном заведении, когда рассматривается учебная или научная проблема, которая может вылиться в последующем не только в тему курсовой, дипломной работы, но и в тему магистерской диссертации, а затем, при желании продолжить послевузовское образование, в тему кандидатской диссертации [5]. Для реализации творческих усилий необходимо своевременное вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность, организовать которую, помимо преподавания указанной выше дисциплины, можно с помощью факультативного обучения, привлечения студентов к участию в НИР по теме кафедры, соответствующей научным интересам молодого исследователя, подготовки докладов для выступления на семинарах, конференциях, возможно, участия в экспедициях (геологических, географических, археологических, изыскательских и других соответственно профилю обучения).

В отечественной практике хорошо разработано и применяется достаточно много методов организации учебной исследовательской деятельности, включая проблемные, развивающие, эвристические методы, игровое, контекстное, проектное обучение и др. [3] Задача в их применении заключается в усвоении самими преподавателями этих методов и внедрении их в образовательный процесс, в том числе, через методические советы, конференции, семинары, предметно-цикловые комиссии, научно-методическую работу преподавателей, повышение своей квалификации в области инновационных технологий и защиту диссертаций. Затем полученные знания передаются учащимся как во время текущих занятий, так и с помощью специальных учебных лабораторий, испытательных стендов, создания макетов, формирования научной базы по данному направлению научных интересов и др.

Таким образом, внедрение исследовательского подхода в образовательный процесс затрагивает не только методические основы, указанные в образовательных стандартах, желание учащихся участвовать в научно-исследовательской работе, но и материальную базу учебного заведения (библиотечный фонд, компьютерные классы с соответствующим программным обеспечением, оснащение лабораторий и т. п.), методы и формы обучения, подготовку профессорско-преподавательского состава.

Список литературы

1. Исследовательский метод в обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/blog/issledovatelskii-metod-v-obuchanii.html> (дата обращения: 11.12.2025).
2. Дубина И.Л. Исследовательский метод обучения в образовании / И.Л. Дубина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshche pedagogicheskie-tehnologii/2014/11/12/issledovatel'skiy-metod-obucheniya-v> (дата обращения: 11.12.2025).
3. Сорокина Л.В. Исследовательский метод в теории и практике обучения / Л.В. Сорокина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/691104> (дата обращения: 11.12.2025).
4. Шарипов Ф.В. Исследовательский подход к образовательному процессу / Ф.В. Шарипов // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016. – №6. – С. 150–154 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1586> (дата обращения: 11.12.2025). EDN YFOVUF
5. Шарипов Ф.В. Технология исследовательского обучения / Ф.В. Шарипов // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №5-3. – С. 371–374 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=10060> (дата обращения: 11.12.2025). EDN VWOKMP

Шпилько Наталья Владимировна

преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: в статье рассматривается использование регионального компонента в исследовательском подходе к обучению иностранным языкам. Анализируются методы интеграции краеведческого материала (локальные традиции, история края) в уроки для развития коммуникативных умений, мотивации и метапредметных навыков учащихся в соответствии с ФГОС. Предложены практические рекомендации по организации проектных заданий и аутентичных текстов на основе регионального контекста для повышения эффективности иноязычного образования.

Ключевые слова: региональный компонент, культурологические компетенции, интеграция, исследовательские навыки, патриотическое воспитание, универсальные учебные навыки.

Современное образование в области изучения иностранных языков ориентировано не только на развитие коммуникативных навыков, но и на формирование разнообразных метапредметных компетенций. Немаловажной является и интеграция региональных аспектов в учебный процесс, что способствует формированию у обучающихся более глубокого понимания культурного и исторического наследия, а также повышения мотивации к изучению иностранного языка, чтобы иметь возможность рассказать миру о своём уникальном регионе.

Борис Евгеньевич Райков, российский и советский педагог, писал, что если учитель хочет работать с обучающимися исследовательским методом, то необходимо научить их делать самостоятельные наблюдения, анализировать факты, «не чужие слова и мысли (в книжках, по рассказам), не чужую графику (картинки, таблицы), а именно подлинные факты окружающей действительности...» [2, с. 45].

Исследовательский метод обучения изучали М.Н. Скаткин, М.И. Махмудов, В. Дорно, Ю.В. Сенько, В.В. Успенский, Н.М. Мочалова, Т.А. Камышникова и другие. Наиболее последовательно описал его И.Я. Лернер.

Исследовательский подход, основанный на использовании регионального компонента, обеспечивает развитие критического мышления, исследовательских навыков и межкультурной компетенции. Такая работа предполагает активную познавательную деятельность учащихся, вовлечение их в самостоятельное изучение особенностей и истории края, анализ источников, подготовку презентаций, эссе, проектов на иностранном языке. Этот метод способствует развитию аналитического мышления, навыков научного поиска, оценки информации и презента-

ции своих результатов. В данной статье приводятся примеры возможной интеграции регионального компонента (на примере изучения истории Мурманской области) в обучение английскому языку.

Мурманская область – уникальный регион России с богатой историей, связанной с военной, морской и промышленной деятельностью, а также с культурой, сформировавшейся под влиянием северных условий. Изучение истории края в рамках курса английского языка не только расширяет культурно-исторический кругозор обучающихся, но и развивает навыки проведения исследования на иностранном языке.

Изучая различные темы на уроках английского языка, ребята узнают много нового и интересного о странах изучаемого языка, но, в то же время, получают возможность задуматься о том, что было бы интересно узнать их зарубежным сверстникам о нашей стране и об их малой родине.

Для того, чтобы научить воспитанников проводить исследовательские работы, можно применять элементы исследования на отдельных этапах обучения. Например, учитель может предложить подготовить рекламный буклет о городе или области. Для выполнения такого задания можно предложить работать индивидуально или в творческих группах, где каждый участник отвечает за свою часть подготовленного материала. Ребятам приходится найти интересную и достоверную информацию о городе или регионе и изложить её в привлекательной форме, используя иностранный язык.

При изучении темы «Праздники» обучающиеся достаточно свободно могут рассказать об известных праздниках своей страны, но почти не владеют информацией о культуре и традициях малых народов родного края. Получив задание рассказать о праздниках саамов, ребята ищут необходимую информацию и, проводя мини-исследование, знакомятся с новой для себя информацией, учатся лучше понимать местный колорит.

Нельзя забывать и о необходимости патриотического воспитания через изучение иностранного языка. Имея богатейшую историю, Колыский полуостров и Мурманская область располагают обширными источниками материалов, достойными изучения. Особое внимание уделяется истории Мурманской области и ее роли в международных событиях, например, в годы Великой отечественной войны и в рамках Арктической политики. Обучающимся предлагается выбрать тему, связанную с историей региона (например, роль Мурманска в Великой Отечественной войне или развитие арктической навигации), подготовить короткое исследование на английском языке, используя доступные источники, статьи, документы. Ребята обучаются навыкам поиска, анализа и интерпретации информации, в том числе, на английском языке, структуре презентации и написанию эссе. Важной частью является самостоятельное исследование, что способствует развитию познавательных и исследовательских компетенций. Практическая часть включает презентацию своих проектов на английском языке, обмен мнениями, дебаты, что способствует развитию коммуникативных навыков.

Обучая будущих офицеров Военно-морского флота, мы не можем не уделять особого внимания истории Северного флота и героям Великой отечественной войны. Результаты своих исследований нахимовцы представляют в виде виртуальных экскурсий и интерактивных плакатов.

При реализации исследовательского подхода во внеурочной деятельности целесообразно придерживаться следующего плана работы.

1. Вводный этап: знакомство с географией и историей Мурманской области, обучение базовой терминологии на английском языке (например, «region», «Arctic», «icebreaker», «pavy»).

2. Этап исследования: выбор конкретных тем в рамках истории региона (например, участие Мурманска во Второй мировой войне, развитие арктической навигации, культура коренных народов). Формулировка вопросов и целей исследования.

3. Работа с источниками: поиск информации в достоверных источниках (научных статьях, документах, сайтах музеев), обучение навыкам оценки источников.

4. Создание проектов: подготовка презентаций, эссе, видеороликов, проведение дебатов на английском языке.

5. Презентация и обсуждение: обсуждение результатов, развитие навыков публичных выступлений, межкультурного диалога.

В ходе применения исследовательского подхода к обучению было реализовано несколько аспектов использования регионального компонента в учебном процессе:

- повышение мотивации учащихся. Обучающиеся проявляли больший интерес к материалу, связанному с региональной историей, и активнее использовали английский язык для описания своих исследований;

- развитие исследовательских навыков. Выполнение самостоятельных проектов способствовало формированию навыков поиска информации, анализа источников и презентации данных на английском языке;

- межкультурная компетенция. Ознакомление с историей мурманской области через английский язык формировало более глубокое понимание культурного обмена и многообразия;

- обогащение содержания курса. В учебный материал были включены реальные факты, исторические документы, мультимедийные презентации, что повышало качество обучения и его практическую значимость.

В заключении хотелось бы отметить, что использование регионального компонента в исследовательском подходе к обучению иностранным языкам представляет собой эффективную методическую стратегию, которая способствует не только развитию языковых навыков, но и формирует более широкие компетенции обучающихся, позволяет не только совершенствовать языковую компетенцию, но и формировать гражданскую позицию, историческую осведомленность и межкультурную чувствительность. На примере изучения истории Мурманской области и английского языка видно, что такой подход повышает мотивацию воспитанников, стимулирует их исследовательскую деятельность и способствует формированию более глубокой и осмысленной языковой практики. В условиях современного глобализованного мира интеграция региональных аспектов становится необходимым условием качественного и эффективного обучения.

Список литературы

1. Лернер И.Я. Дидактические основы формирования познавательной самостоятельности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.00. – М., 1970. – 383 с.

2. Райков Б.Е. Исследовательский метод в педагогической работе / Б.Е. Райков, В.Ю. Ульяновский, К.П. Ягдовский. – Л.: Госиздат, 1924. – 68 с.

ПЕДАГОГИКА И ПРАВО: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Аллаярова Рената Радиковна

студентка

Научный руководитель

Бауэр Елена Александровна

канд. ист. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский Автономный округ – Югра АО
DOI 10.31483/r-152619

О ПРАВОВОМ ПОЛОЖЕНИИ УЧИТЕЛЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: в статье анализируется правовое положение учителя в общеобразовательном учреждении в соответствии с Трудовым кодексом РФ, ФЗ «Об образовании в РФ» и отраслевыми нормами. Рассматриваются права, обязанности, гарантии и ответственность. Выявлены проблемы правоприменения и предложены меры по совершенствованию статуса педагога.

Ключевые слова: учитель, право, законодательство, регион, образование, социальные гарантии, профессиональная деятельность.

Учительство – это наиболее многочисленный отряд интеллигенции во всех странах мира. Его влияние на морально-нравственное состояние общества, социально-экономическое развитие страны, да и в целом на развитие мировой цивилизации трудно переоценить. В целом преподаватели обладают мощным множительным эффектом общеобразовательного, воспитательного, психологического и иного воздействия на формирование будущих поколений [6, с. 3].

Проблема правового положения учителя в общеобразовательных учреждениях является крайне актуальной в современной России. Обеспечение высокого качества образования неразрывно связано с созданием благоприятных условий для осуществления профессиональной деятельности педагогов, включая соблюдение трудового законодательства, предоставление социальных гарантий и защиту трудовых прав.

Особое значение приобретает реализация национальных проектов Российской Федерации, среди которых проект «Молодежь и дети» – «Педагоги и наставники». Программа ориентирована на повышение профессионального уровня педагогов, развитие эффективной системы наставничества и обеспечение продуктивного взаимодействия педагогического сообщества с молодежью. Лучшие педагоги страны могут участвовать в престижных всероссийских конкурсах «Учитель года» и «Директор года», а государство гарантирует преподавателям и финансовую поддержку, которая призвана повысить привлекательность профессии преподавателя и обеспечить качественное образование по всей территории нашей большой страны [5].

Кроме того, в период проведения мероприятий, посвященных празднованию 10-летия инициативы Президента РФ Владимира Путина по объявлению Десятилетия Детства (2018–2027 гг.) особое внимание уделяется вопросам совершенствования правовых основ деятельности педагогических кадров, поскольку именно педагоги играют ключевую роль в формировании нравственных ценностей подрастающего поколения.

Согласно официальной статистике Министерства просвещения РФ, уровень удовлетворенности педагогов условиями своей трудовой деятельности остается достаточно низким, несмотря на предпринимаемые усилия по улучшению ситуации. По данным мониторинга, проведенного в регионах России, около 40% опрошенных учителей испытывают трудности, связанные с недостаточной правовой защищенностью, перегрузкой дополнительной работой и отсутствием должных компенсаций за выполнение функций, выходящих за рамки должностных обязанностей [2].

Таким образом, изучение правового статуса учителя становится важным направлением научных исследований, позволяющим выявить недостатки действующей практики и предложить эффективные механизмы их устранения, способствующие повышению привлекательности профессии педагога и укреплению доверия населения к системе российского образования.

В научной литературе вопросы правового положения учителя в общеобразовательном учреждении отражены в работах Н.В. Ойрех, А.А. Мамаевой, М.И. Баран, Е.Д. Петькиной, Т.Э. Темиркановой, А.М. Салаватовой и других.

Так, Ойрех Н.В. поясняет защиту прав учителей при осуществлении профессиональной деятельности как актуальную проблему образовательного права. Автором проанализирована многочисленная практика, которая выявляет недостатки в правовой регламентации данного вопроса, факты и случаи, связанные с опасными ситуациями для жизни и здоровья педагогов. Автор поддерживает инициативу законопроекта «О статусе педагога», в котором необходимо определить механизмы противодействия ущемлению прав педагогических работников, а также меры поддержки учителей [3].

Мамаева А.А., Баран М.И., Петькина Е.Д. актуализируют вопрос реализации права на свободу выбора и использования методик обучения и воспитания при исполнении профессиональных обязанностей. В то же время, авторы подчеркивают, что доброжелательная атмосфера в классе или педагогическом коллективе будет способствовать развитию детей в образовательном учреждении и то, как ученик будет воспринимать информацию и общаться в социуме, во многом зависит от взаимоотношений в школьном коллективе [6].

Салаватова А.М. считает, что в образовательном учреждении правовая основа необходима для успешного поддержания корпоративной культуры, которая будет способствовать повышению уровня лояльности и вовлеченности педагогов и учащихся, улучшению качества образовательного процесса, снижению конфликтных ситуаций и повышению дисциплины, усилению конкурентных преимуществ образовательного учреждения и формированию положительного имиджа школы или вуза в обществе [8].

Темирканова Т.Э. раскрывает права и культура учителя как фактор формирования успешной деятельности, и отмечает, что в основу модели повышения правовой культуры педагогов в их профессиональной дея-

тельности должны быть положены профессиональные стандарты педагогов, то есть нормативно-правовые элементы их деятельности в условиях модернизации системы образования. Данная модель базируется на ряде принципов профессионального образования: природосообразности, гуманизма, гуманизации, научности и гражданственности [9].

Также, основой правового регулирования деятельности педагогов служит Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Согласно этому закону, педагогические работники наделены широким спектром прав и свобод, отражающих их особую социальную миссию. Среди наиболее значимых положений статьи 47 Закона выделяются следующие.

1. Свобода преподавания и выражения собственного мнения, защита от вмешательства в профессиональную деятельность.

2. Возможность выбирать формы, методы и средства обучения, разрабатывать собственные учебные программы и методики.

3. Участие в принятии решений внутри образовательной организации, обсуждение важных вопросов через коллегиальные органы управления.

4. Получение бесплатной помощи и ресурсов, необходимых для качественной работы, включая библиотеки, информационные базы данных и методические материалы.

Помимо академических прав, закон гарантирует педагогам ряд социальных льгот и гарантий.

1. Сокращённая рабочая неделя.

2. Ежегодный удлинённый оплачиваемый отпуск.

3. Повышение квалификации не менее одного раза в три года.

4. Возможность длительного отпуска сроком до одного года через каждые десять лет непрерывной работы.

5. Компенсация затрат на жильё и коммунальные услуги учителям, работающим в сельской местности.

Для обеспечения эффективной реализации прав и свобод педагогов предусматриваются специальные правовые механизмы. Например, комиссия по урегулированию споров позволяет разрешать конфликты между педагогами и администрацией школ. Работники также могут защищать свои права путём подачи обращений и использования других способов, предусмотренных законодательством.

Особое внимание уделяется защите профессиональной чести и достоинства педагогов, предотвращению психологического давления и дискриминации. Это подчёркивает важность уважения и признания особого статуса учителей в обществе. Кроме того, закон предусматривает особые условия оплаты труда и занятости педагогов, работающих в удалённых районах, а также льготы для молодых специалистов и выпускников вузов, привлекаемых к работе в образовательных учреждениях.

Важно отметить, что помимо общих норм, субъекты Российской Федерации, включая Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, могут устанавливать дополнительные меры поддержки и социальной защиты педагогов, исходя из местных потребностей и возможностей бюджетной системы.

Таким образом, Федеральный закон №273-ФЗ создаёт необходимую правовую основу для полноценной реализации прав и свобод педагогов, способствует формированию позитивного имиджа профессии и обеспечению высоких стандартов образовательной деятельности [10].

Учителя занимают центральное место в процессе передачи знаний, воспитания и социализации детей, поэтому состояние их правового поля непосредственно влияет на эффективность образовательной системы в целом.

Рассмотрение вопроса начинается с анализа действующего законодательства Российской Федерации, которое регулирует трудовую деятельность педагогов. Основным источником здесь выступает Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», определяющий основные принципы правового статуса учителя, включая право на свободу преподавания, использование различных методов обучения, обязательное прохождение повышения квалификации и предоставление социальных гарантий.

Однако специфику региона необходимо учитывать отдельно. Ханты-Мансийский автономный округ – Югра обладает рядом особенностей, обусловленных географическим положением, демографической ситуацией и культурными особенностями коренного населения. Поэтому региональное законодательство, такое как Закон ХМАО-Югры «Об образовании», играет существенную роль в дополнении и детализации федеральных норм применительно к местным условиям.

Педагогическая профессия и педагогическая деятельность есть уникальные явления жизнедеятельности любого общества, страны, любой государственной системы. Учитель есть самый главный политик, а педагоги – самая по-настоящему влиятельная и многочисленная политическая партия [1, с. 8].

Поэтому, отдельно стоит выделить проблему трудоустройства молодых специалистов. Несмотря на наличие программ государственной поддержки, привлечение квалифицированных педагогов в отдалённые районы остаётся сложной задачей. Здесь важны как экономические стимулы, так и возможности карьерного роста и перспективы личностного развития.

Особое внимание следует уделить созданию комфортной среды для молодых педагогов, позволяющей раскрыть их потенциал и стимулирующей профессиональный рост. Необходимо развивать программы наставничества, организовывать курсы повышения квалификации и создавать условия для постоянного саморазвития. Ведь учитель, чувствующий поддержку и уверенность в завтрашнем дне, способен гораздо эффективнее передавать знания своим ученикам, формируя будущее нашей страны.

Программы повышения квалификации, стажировки, профессиональной переподготовки направлены, с одной стороны, на удовлетворение потребностей личности в совершенствовании знаний, умений и навыков в какой-либо сфере деятельности, с другой стороны, учитывают требования работодателя в подготовке кадров необходимой специализации [7].

Также нельзя обойти стороной вопрос профессионального самосовершенствования и защиты прав педагогов. Необходимо развивать механизмы общественного контроля и саморегуляции, укрепляя институты профсоюзов и правозащитных организаций. Только таким образом возможно создать систему, обеспечивающую устойчивый рост компетенций и благополучия учителей.

Итогом такого комплексного подхода станет повышение качества образования, укрепление позиций отечественного учительского корпуса и формирование конкурентоспособной образовательной среды в ХМАО-Югре.

Таким образом, на наш взгляд, проведённое исследование показало, что правовое положение учителя в общеобразовательном учреждении определяется совокупностью законодательных актов, регулирующих трудовые отношения, права и обязанности педагогических работников. Учителя обладают определенными правами, такими как право на свободу творчества, защиту профессиональной чести и достоинства, оплату труда, социальное обеспечение и отдых. Вместе с тем, учитель обязан соблюдать устав образовательного учреждения, исполнять должностные инструкции, обеспечивать безопасность обучающихся и поддерживать высокий уровень профессионального мастерства. А основные нормативно-правовые акты, определяющие правовое положение учителей, включают Трудовой кодекс РФ, Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» совместно с местными нормативными актами формируют достаточную базу для юридического сопровождения деятельности педагогов. Тем не менее, остаются нерешённые вопросы, требующие дальнейшего совершенствования законодательства и правоприменительной практики.

1. Особое значение имеет защита прав педагогов и создание условий для устойчивого роста их компетентности и благосостояния. Это требует укрепления институтов общественного контроля и формирования эффективных инструментов самозащиты и коллективных действий.

2. Также внимание заслуживает проблема сохранения кадрового потенциала, особенно в малых населённых пунктах. Недостаточная привлекательность работы в удалённых школах отрицательно влияет на мотивацию молодёжи и профессионалов старшего возраста, что вызывает дефицит высококвалифицированных кадров в некоторых регионах округа. Требуется разработать комплекс мер, ориентированный на сохранение существующих кадров и привлечение новых специалистов в профессию.

Предложенная концепция формирования оптимального правового пространства для педагогов позволит не только укрепить их социальный статус, но и обеспечит качественное функционирование всей образовательной системы региона.

Список литературы

1. Белухин Д.А. Педагогическая этика: желаемое и действительное. Анализ сущности и содержания общепринятых понятий педагогической этики / Д.А. Белухин. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2007. – 128 с.
2. Заир-Бек С.И. Школьные учителя в изменяющихся условиях: адаптивность и готовность к инновациям: информ. бюл. №15(32) / С.И. Заир-Бек, К.М. Анчиков; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 44 с. DOI 10.17323/978-5-7598-2676-7. EDN VNKFBH
3. Ойрех Н.В. Защита прав учителей при осуществлении профессиональной деятельности как актуальная проблема образовательного права / Н.В. Ойрех // Актуальные проблемы права, экономики и управления: сб. материалов студ. конф. – Саратов, 2020. – С. 413–417. EDN TBGICYL
4. Канаев Н.М. О международно-правовой защите прав учителей / Н.М. Канаев // Вестник Дипломатической академии МИД России. Международное право. – 2015. – №1(6). – С. 43–56. EDN PEJMQQ
5. Национальные проекты России. Молодежь и дети. Педагоги и наставники [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://национальныепроекты.рф/new-projects/molodezh-i-deti/pedagogi-i-nastavniki> (дата обращения: 09.12.2025).

6. Мамаева А.А. Некоторые права учителей и учеников в школе / А.А. Мамаева, М.И. Баран, Е.Д. Петькина // Новая наука: проблемы и перспективы. – 2016. – №121-3. – С. 94–95. EDN XQVVCS

7. Махутов Б.Н. Развитие профессиональной компетентности специалиста в современных правовых условиях дополнительного профессионального образования / Б.Н. Махутов, Е.А. Бауэр, А.Н. Зименков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4371–4375 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/55139.htm> (дата обращения: 21.11.2025).

8. Салаватова А.М. Нормативно-правовая база по организации корпоративной культуры общеобразовательного учреждения / А.М. Салаватова, В.В. Антоненко // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 20 февр. 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 152–155. EDN VNZMAR

9. Темирканова Т.Э. Права и культура учителя как фактор формирования успешной деятельности / Т.Э. Темирканова // Наука и инновационные технологии. – 2024. – №1(30). – С. 284–288. DOI 10.33942/sit1196. EDN AFEDNI

10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2012.

Белан Ольга Олеговна

преподаватель

Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

ПОНЯТИЕ «ПРАВО» У СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье проводится анализ практики реализации и восприятия прав учащихся в современной российской системе образования на основе данных социологических исследований. Рассматриваются ключевые аспекты правового статуса школьников и студентов: свобода выражения мнения, оценка качества преподавания, участие в самоуправлении, доступ к информации. Исследуется влияние на правосознание таких факторов, как возраст, успеваемость, гендерная принадлежность и социальный фон обучающихся. Выявлен противоречивый характер реализации прав, обусловленный как институциональными ограничениями, так и субъективными факторами. В заключении обосновывается необходимость системного подхода к правовому воспитанию для преодоления низкого уровня формирования гражданской ответственности.

Ключевые слова: права учащихся, правовое воспитание, образовательное учреждение, свобода выражения мнения, качество образования, ученическое самоуправление, правосознание, правовая культура.

В современной России на одним из первостепенных задач государства является воспитание у школьников правильного восприятия такого понятия, как «правовое государство» и «защита прав и свобод человека и гражданина». Актуальность правового воспитания молодежи регулярно подчеркивается в выступлениях первых лиц государства, представителей законодательной власти федерального и регионального уровней. В этой работе важную роль также играют общественные организации – политические, религиозные, общественно-культурные и гражданские объедине-

ния. Поскольку современные условия, в которых формируется личность молодого человека, характеризуется смешением разнородных идей, ценностных систем, культурных и субкультурных течений [1, с. 130].

Однозначно, формирование у молодых граждан России знаний и умений в области прав человека, воспитание уважения к закону и Конституции – это важнейшая государственная задача, имеющая огромное политическое и социальное значение, особенно в системе образования. Именно в стенах школы, колледжа, училища – там, где юный гражданин проводит значительную часть времени, – закладывается фундамент его правосознания и гражданской позиции. По оценкам экспертов в сфере образования, российское законодательство в области образования соответствует международным стандартам и обладает высокой научной проработкой, в том числе в части защиты прав человека.

Одна из ключевых задач воспитания и образования – не только передача знаний и профессиональных компетенций, но и формирование уважения к правам и свободам других людей. Однако недостаточный контроль и обратная связь в образовательных учреждениях могут приводить к тому, что педагогический состав не всегда в полной мере осведомлен о процессах, происходящих в ученической среде. В свою очередь, преподаватели, в силу высокой нагрузки или недостаточной подготовки в области разрешения конфликтных ситуаций, не всегда имеют возможность своевременно и эффективно вмешиваться в сложные ситуации в молодежных коллективах.

Социологи Западной Сибири, Центрального и Северо-Западного федеральных округов провели исследование в области оценки восприятия норм права учащихся старших классов образовательных учреждений. Согласно полученным данным, более 55% респондентов в возрасте 17–19 лет отметили, что такие условия созданы лишь частично и не в полном объеме. Около 40% учащихся считают, что эти условия полностью соответствуют их ожиданиям. Остальные участники опроса разделились на три группы: те, кто полагает, что в их школе или колледже подобных условий нет; те, кто затруднился с ответом; а также небольшая доля респондентов, указавших, что не понимают сути заданного вопроса [3, с. 167]. Согласно тем же данным, на восприятие правовых норм влияет и возраст респондентов. Более молодые учащиеся (16–17 лет) в целом склонны оценивать свои права и возможности для их изучения более оптимистично, чем их старшие сверстники. Наиболее критическую позицию занимают, как правило, ученики 8-х классов (15-летние) [3, с. 167]. Помимо возраста и пола, существенное влияние на ответы оказывала успеваемость и социальный фон учащихся. Так, школьники с высокой академической успеваемостью («отличники» и «хорошисты») чаще давали позитивные оценки и проявляли оптимизм в вопросах защиты как собственных прав, так и прав других граждан. В то же время учащиеся с низкой успеваемостью в основном выражали скептическое или негативное отношение к данным вопросам [6, с. 58].

Во-вторых, исследователи изучили источники информации, из которых учащиеся получают знания о защите прав граждан. Выяснилось, что для абсолютного большинства опрошенных (80%) таким источником выступает само образовательное учреждение. При этом под этим понимались не только педагоги, но и другие учащиеся, независимо от их возраста и класса. Среди прочих значимых источников информации ре-

спонденты назвали средства массовой информации, семью, а также друзей и знакомых вне учебного заведения. Было отмечено, что для девушек образовательное учреждение является основным и наиболее значимым каналом получения подобных знаний. Главные знания, полученные в учебном заведении, учащиеся назвали уроки по праву и обществознанию. Почти треть обучающихся назвали источником информации уставные документы образовательного учреждения. Более трети учащихся в получении информации выделяли классные часы и общешкольные собрания (встречи с чиновниками, спортсменами, артистами и т. д.). Такое же количество учащихся отмечали учебную или специальную литературу. Более половины обучающихся считают, что в их образовательном учреждении проводятся специальные занятия по правам человека (на самом деле таких специальных занятий не проводилось).

Представляет интерес также детализация данных об ознакомленности учащихся с уставными документами своего учебного заведения. Согласно исследованию, лишь каждый десятый старшеклассник (около 10%) проявлял активный интерес и изучал устав школы или колледжа. Примерно половина опрошенных (50%) имеет общее представление о существовании такого документа и поверхностно осведомлена о его содержании. Ещё треть учащихся (около 33%) знает лишь о самом факте наличия устава, не вдаваясь в его положения. При этом десятая часть респондентов (10%) заявила, что ничего не знает о существовании подобных локальных нормативных актов в их образовательном учреждении [4, с. 58]. Показательно, что 40% учащихся считают, что они имеют право доступа к таким документам, остальные об этом либо не знают, либо считают их для себя недоступными.

В рамках исследования социологи также изучили каналы информированности учащихся о жизни и учебном процессе в их образовательных учреждениях. Основным источником такой информации, по данным опроса, выступают преподаватели и представители администрации. Вторым по значимости каналом являются стенгазеты и специальные информационные стенды. Третьим источником учащиеся называют общение с одноклассниками и сверстниками из других классов. При этом выявлена четкая возрастная динамика в уровне доверия к этим источникам. Чем старше учащиеся, тем выше их доверие к информации от педагогов и администрации – среди старших возрастных групп этот показатель достигает 90%. В то же время среди младших старшеклассников (например, учеников 8-х классов) этот уровень доверия заметно ниже и составляет около 60%. По мере взросления падает и авторитет одноклассников и учащихся других потоков – им доверяет не более 30% учеников [5]. Права учащихся в образовательных учреждениях включают несколько ключевых аспектов: свободу выражения мнения, возможность влиять на оценку качества преподавания, право на безопасные и комфортные санитарно-гигиенические условия, участие в самоуправлении, доступ к документации школы, а также возможность заниматься в кружках, секциях и участвовать во внеурочных мероприятиях. Исследования показывают, что восприятие учащихся во многом зависит от их возраста [6, с. 6], например, среди 15-летних лишь около 5% целенаправленно оценивают качество учебного материала или методы его подачи, тогда как среди старшеклассников (17–18 лет) таких уже около 25%. Учащиеся старших классов также проявляют более высокую требовательность к профессионализму педагогов и глубине изложения материала. При

оценке уровня преподавания только 5% учащихся отметили его как высокий. Около 40% охарактеризовали его как «немного выше среднего», половина (50%) – как «средний», а 2% – как «очень низкий». Эти данные свидетельствуют о достаточно критичном отношении учащихся к качеству предоставляемых образовательных услуг [6, с. 8]. Но, в таком случае, как сами учащиеся рассматривают или представляют качественное образование? Согласно данным исследований, учащиеся определяют качественное образование, прежде всего, через профессионализм педагогов. Около 50% респондентов также выделяют важность современных методов преподавания и интересной подачи материала.

Столь же значимым для них является индивидуальный подход к обучению и четкая организация учебного процесса. Примечательно, что, несмотря на акцент на инновации, материально-техническая база (МТБ) оказалась для учащихся наименее значимым фактором, уступая по важности компетенциям и методике работы преподавателя [6, с. 10]. При оценке собственной удовлетворенности учебным процессом на первое место учащиеся также ставят профессионализм преподавателя, тогда как характер межличностных отношений с педагогом отходит на последний план. Гендерный аспект также влияет на образовательный опыт: согласно исследованиям, девушки реже испытывают трудности в общении с педагогами и устанавливают контакт с ними легче, чем юноши (50% против 20%) [7, с. 110].

Также важным фактором соблюдения прав человека является свобода выражения своего мнения не только в текущей школьной жизни, но и на учебных занятиях. Согласно данным социологических опросов, лишь 4% учащихся отметили, что в их учебном заведении не принято высказывать своё мнение. Однако каждый второй респондент (50%) указал, что такая возможность существует не на всех занятиях и зависит от конкретного педагога, темы или формата обсуждения [8, с. 215]. Степень свободы высказывания возрастает у учащихся старших классов [9].

Еще одним важным механизмом реализации прав учащихся является участие в органах самоуправления. Однако данные показывают недостаточную вовлечённость и информированность учеников об этой возможности: больше половины старшеклассников не смогли дать определённого ответа о своём участии в самоуправлении, 40% респондентов подтвердили своё участие в той или иной форме, лишь 5% учащихся заявили, что не принимали участия или не знали о такой возможности.

В конце концов, все зависит от возрастной группы учащихся. Среди восьмиклассников только 15% считают, что принимали участие в управлении школой. Среди одиннадцатиклассников таких уже 55%. При этом более 50% учащихся знают о существовании Совета школы (колледжа, училища), через который реализуется самоуправление. Около 10% респондентов никогда не слышали о существовании данного органа [10, с. 229].

В рамках данной статьи невозможно охватить все аспекты правового воспитания учащихся. Однако обозначенные вопросы – о совершенствовании воспитательных программ, повышении правовой культуры, развитии институтов самоуправления и вовлечении молодёжи в общественную жизнь – требуют дальнейшего обсуждения. Особое внимание следует уделять социальным рискам, таким как влияние семейных конфликтов (например, бракоразводных процессов) на подростков, а также

девиантному поведению в молодёжной среде, которое может способствовать вовлечению в криминальные группы [10, с. 230].

В заключение следует подчеркнуть, что эффективная работа по правовому воспитанию и профилактике правонарушений среди молодёжи должна быть системной. Она предполагает не только совершенствование законодательства, но и преодоление правового нигилизма, внедрение реальных практик участия учащихся в жизни школы и формирование уважения к правам и свободам других. Такой подход является основой для воспитания ответственных граждан, готовых к конструктивному взаимодействию с обществом и государством.

Список литературы

1. Петрова Т.Н. Особенности формирования социально-правовой культуры старшеклассников в школьном медиапространстве / Т.Н. Петрова, М.А. Жукова // КПДЖ. – 2022. – №5. – С. 130–138. DOI 10.51379/KPJ.2022.156.6.016. EDN HKWMNI
2. Храмцова Ф.И. Социальная компетентность как феномен конструктивного диалога обучающихся с институтами общества и государства / Ф.И. Храмцова, Н.В. Бушная // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – №3. – С. 143–147.
3. Профессионально-педагогическое образование: научный поиск и решения XXI века / А.В. Феоктистов, В.А. Федоров, Л.М. Андрияшина [и др.]; Министерство просвещения Российской Федерации, Российский государственный профессионально-педагогический университет. – Екатеринбург: РГППУ, 2023. – 167 с. EDN XYFIVM
4. Третьякова В.С. Сценарии прогнозирования профессионального будущего студенческой молодежи / В.С. Третьякова // Образование и наука. – 2024. – №1. – С. 54–81. DOI 10.17853/1994-5639-2024-1-54-81. EDN UQMVII
5. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации (2009 г.) / Д.А. Медведев // Президент России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/5447> (дата обращения: 01.12.2025).
6. Антипов А.Г. Старшеклассники о своих правах (по материалам социологического исследования) / А.Г. Антипов, К.А. Антипов // Вестник Пермского университета. Юридические науки. – 2011. – №3. – С. 1–10. EDN OHOZB
7. Хачароева А.Х. Гражданско-правовое образование учащихся школ / А.Х. Хачароева // МНКО. – 2017. – №5. – С. 110–111. EDN ZQTMEN
8. Свадьбина Т.В. Профессиональный выбор школьников (по материалам социологического исследования) / Т.В. Свадьбина, В.В. Ретивина // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – №2. – С. 215–216. DOI 10.26140/anip-2019-0802-0050. EDN CITUPT
9. Российские школьники: о карьере, патриотизме, буллинге и кибербезопасности / МП Аналитика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://m-p.ru/media/novoe-issledovanie-mp-analitiki-rossijskie-shkolniki-o-karere-patriotizme-bullinge-i-kiberbezopasnosti/> (дата обращения: 01.12.2025).
10. Мокшев Д.П. Формирование эмоционально-ценностного компонента ценностного отношения старшеклассников к правовым нормам / Д.П. Мокшев, Н.В. Ронжина // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №86-2. – С. 229–231. EDN FPDQLH

Волкова Галина Александровна

адъюнкт, капитан полиции

Научный руководитель

Иванов Дмитрий Александрович

д-р юрид. наук, профессор,
начальник кафедры, полковник полиции

ФГКОУ ВО «Московский университет

МВД России им. В.Я. Кикотя»

г. Москва

ЗНАЧИМОСТЬ ОПЫТА ПРАКТИЧЕСКОЙ ЮРИСПРУДЕНЦИИ У ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ПОДГОТОВКИ ЮРИСТОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос наличия у преподавателя высшей школы практического опыта работы по профессии, его значимость для подготовки молодых специалистов в вузах юридического профиля. Обосновывается авторская позиция, корреляции и взаимосвязи практического опыта у преподавателя с качеством проводимого им учебного процесса.*

***Ключевые слова:** преподаватель высшей школы, юриспруденция, высшее образование, обучающиеся, практический опыт, подготовка кадров, методология обучения.*

В настоящее время подготовка специалистов с высшим образованием является особо приоритетным направлением государственной политики России. Технологический и научный суверенитет государства не возможен без профессиональных специалистов в различных областях деятельности. Не является исключением и сфера юриспруденции. Еще в 2023 году, Президент России В.В. Путин в своем обращении к Федеральному Собранию Российской Федерации заявлял, что «Очень важный вопрос о нашей высшей школе. Здесь также назрели существенные изменения с учетом новых требований к специалистам в экономике, социальных отраслях – во всех сферах нашей жизни. Необходим синтез всего лучшего, что было в советской системе образования и опыта последних десятилетий» [1].

Стоит отметить, что подготовка юристов – это не менее сложный и ответственный процесс, не отличающийся по своей важности от подготовки врачей, работников транспорта или специалистов в области народного хозяйства. Юриспруденция как таковая многогранна, она включает в себя различные отрасли права, от цивилистики до уголовного процесса, от арбитражного процесса, до процесса административного. Выпускники юридических ВУЗов и профильных факультетов – это потенциальные нотариусы, адвокаты, судьи, следователи, прокуроры, иными словами люди, облеченные государственно значимыми полномочиями, задачей которых будет принятие решений, на прямую влияющих на интересы граждан. Таким образом, стоит утверждать, что от профессионализма будущих юри-

стов будет зависеть не только репутация самого юридического сообщества, но и благополучие граждан нашего государства.

Одной из ключевых задач в подготовке будущих специалистов, является прикладная направленность их обучения. Обучающийся должен уметь собирать, анализировать и оценивать информацию, имеющую значение для реализации правовых норм, устанавливать фактические обстоятельства, имеющие юридическое значение, определять характер правоотношения и правовые нормы, подлежащие применению при принятии юридически обоснованного решения, принимать юридически значимые решения и совершать юридические действия в соответствии с законом; применять методику квалификации и разграничения различных видов преступлений и правонарушений. Стоит отметить, что право – это динамическая сфера, не находящаяся в процессе стагнации или анабиоза. Ежедневно принимаются новые законодательные и нормативно – правовые акты, разрабатываются новые методики совершенствования правоприменительной деятельности, меняется регламентация применения тех или иных законодательных норм. Все это требует от преподавателя высшей школы не только быть в курсе всех тенденций и нововведений, но и владеть навыками донести эту информацию до обучающихся в понятном и доступном для них виде.

Мы утверждаем, что для реализации всего вышесказанного наиболее благоприятным фактором является наличие у преподавателя опыта практической деятельности по юридической специальности. Очевидно, что правоприменительные механизмы отличаются от теоретизированной части действующего законодательства. Для обучающихся, действительно важным служит не только знание нормы права, но и понимание механизма ее применения на практике. Убеждены, что подобные знания начинают пригождаться уже на первоначальной практике (стажировке), позволяя практиканту более эффективно выполнять поручения наставников и руководителей практики. Кроме того, за небольшой период практики, обучающийся физически не в состоянии ознакомиться со всеми аспектами практической деятельности структуры или организации, в которой он проходит стажировку. Преподаватель же, способен в течении всего учебного периода, систематически, передавать практические знания обучающимся интегрируя их в сам образовательный процесс занятия. К таким интеграциям можно отнести демонстрацию обучающимся процессуальных документов, выполненных самим преподавателем на практической работе, ознакомление обучающихся с деталями производства тех или иных юридически сложных действий, с которыми сталкивался сам преподаватель в ходе своей практической работы, проведение сравнительного анализа теоретических положений с практической сферой и многое другое. Отметим, что образовательный процесс хоть и регламентирован планами проведения семинарских и практических занятий, но все же отличается творческим, индивидуальным подходом каждого педагога к подаче материала ученикам. На наш взгляд ошибочно полагать, что только одно лишь наличие ученой степени или профильного образования способно обеспечить достаточный объем компетенции преподавателя, позволяющий вести практико-ориентированные дисциплины юридического профиля.

Положительным аспектом в построении учебного процесса является и привлечение внешних совместителей для проведения занятий. Чело-

век, работающий по основному месту работы и совмещающий ее с преподаванием всегда является источником актуальных практических знаний для обучающихся, позволяя делиться своим опытом в моменте, всегда имея в своем распоряжении актуальные практические примеры и ситуации, владеющий всеми актуальными нововведениями в сфере своей практической деятельности [2, с. 71].

Неоднократно проводившиеся педагогические исследования указывают на популярность преподавателей – практиков среди обучающихся, они более охотно посещают их занятия, задают им больше вопросов, чаще участвуют в научных дискуссиях с такими педагогами и т. д. [3, с. 219]. Одной из ключевых задач преподавателя является не только довести обучающимся материал, но и побудить их к его дальнейшему изучению, в том числе и в ходе самостоятельной работы. Как показывают наблюдения за обучающимися, преподаватель – практик справляется с этой задачей существенно лучше теоретиков [4, с. 246].

Подводя итог, можно сделать обоснованный вывод о том, что современный, практико-ориентированный подход к подготовке юристов в системе высшего образования требует от преподавателя высшей школы не только высоких научных знаний, но и наличия практического опыта работы в преподаваемой сфере юриспруденции. Такой опыт позволит не только эффективно реализовывать педагогический процесс, но и пробудит интерес у обучающихся к изучаемому предмету в частности и юридической специальности в целом. Отметим, что важность применения практических навыков в учебном процессе неоднократно подтверждалась методологией изучения различных дисциплин и используется самим автором настоящей статьи в своей научно – педагогической деятельности.

Список литературы

1. Владимир Путин предложил вернуться к традиционной для России базовой подготовке специалистов с высшим образованием // Российский университет кооперации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://izhevsk.ruc.su/news/detail/128468/> (дата обращения: 21.11.2025).
2. Иванов Д.А. Применение комплексного криминалистического полигона в целях формирования практических навыков у курсантов ФПОСП при изучении практико-ориентированной учебной дисциплины «Деятельность оперативного сотрудника уголовного розыска в ходе досудебного производства по уголовному делу» в Московском университете МВД России имени В.Я. Кикотя / Д.А. Иванов, С.С. Моисеев, А.В. Попенков // Практическая направленность обучения как форма интегрированной подготовки специалистов для органов предварительного расследования: сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 13 апреля 2017 г.). – М.: Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, 2017. – С. 68–74.
3. Попенков А.В. Групповой коллоквиум как форма контрольного среза знаний обучающихся в течение учебной дисциплины / А.В. Попенков // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 17 декабря 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 218–219. EDN DNGJGZ
4. Есина А.С. Опыт использования методики ролевых игр в процессе профессионального обучения / А.С. Есина, Н.Н. Горач // Прикладная психология и педагогика. – 2025. – Т. 10. №4. – С. 244–253. DOI 10.12737/2500-0543-2025-10-4-244-253. EDN QXIRES

КиLESSO Мария Михайловна

главный специалист комитета по социальной поддержке

Константинова Елена Анатольевна

главный специалист комитета по социальной поддержке

Ивлева Юлия Александровна

главный специалист комитета по социальной поддержке

Администрация г. Мурманска

г. Мурманск, Мурманская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ ОРГАНОВ ОПЕКИ МУРМАНСКОЙ ОБЛАСТИ ПРИ РАБОТЕ С СОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПОДОПЕЧНЫМИ: ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМИРОВАНИЯ И ПОДДЕРЖКИ

Аннотация: в статье детально рассмотрены ключевые аспекты работы органов опеки и попечительства Мурманской области Российской Федерации. Исследование взаимодействия с жителями региона выявило значительную проблему: недостаточное информирование населения о вопросах опеки над совершеннолетними. Это касается таких важных аспектов, как лишение дееспособности, проблемы ментального старения, деменции, а также особенностей поведения людей с психическими расстройствами. Специалисты опеки Мурманска и области ежедневно сталкиваются с трагическими и сложными случаями. Их высокий профессионализм, глубокие знания, богатый опыт, чувство долга и ответственности позволяют успешно решать самые разнообразные задачи. Сотрудники не только выполняют свои обязанности, но и становятся надежной поддержкой и защитой для тех, кто нуждается в помощи, строго соблюдая принципы законности и обоснованности своих действий. В данной публикации раскрыты ключевые проблемы и достижения в этой важной сфере.

Ключевые слова: опека, попечительство, Мурманская область, администрация региона, органы опеки, профессионализм, подопечные органов опеки.

Опека и попечительство – это не только про защиту и охрану жизни и здоровья детей. Ещё одно важное, объёмное и трудоёмкое направление в работе органов опеки и попечительства связано с защитой прав совершеннолетних недееспособных и ограниченных дееспособных граждан. Сложной и непростой в реализации является задача организации достойной и комфортной жизни граждан, лишенных или ограниченных в дееспособности (инвалидов). Ежедневно специалисты опеки и попечительства в своей работе сталкиваются с ситуациями, в которых самое важное и значимое – это помощь человеку, оказавшемуся в трудной жизненной ситуации, сохранение и поддержание его качества жизни, оказание всесторонней помощи и поддержки подопечного, а также его законного представителя, содействие в разрешении сложных противоречивых ситуаций, защита прав и интересов подопечного и опекуна.

Будни специалистов опеки и попечительства в отношении совершеннолетних граждан – это тихий, но такой незаменимый труд на стыке

права, социальной защиты и человечности. За каждой консультацией, проведенным актом обследования, за каждой проверкой отчёта опекуна стоит реальная история жизни конкретных людей с их потребностями и проблемами, переживаниями, страхами и надеждами.

В современном обществе существует проблема низкого уровня осведомленности населения в вопросах опеки и попечительства в отношении совершеннолетних граждан, лишения дееспособности, ментального старения, слабоумия, особенностей поведения людей с психическими расстройствами и деменцией. Это «неудобная», травмирующая для большинства людей тема. Очень сложно и непросто принять тот факт, что близкий и родной человек, ещё недавно такой активный и энергичный, здраво рассуждающий болен, увядает, что с ним происходят естественные и, к сожалению, необратимые процессы. А когда конкретная семья сталкивается с подобной проблемой, родные часто не готовы принимать новую действительность, учиться в ней жить, приспосабливаться к новым обстоятельствам. Тогда они обращаются в органы опеки за помощью и немедленным разрешением их сложной и «невыносимой» ситуации, предполагая, что специалисты должны сделать абсолютно все и сразу: оперативно оформить документы, оказать все необходимые услуги и помощь, разрешить ряд проблем, забрать и «устроить» близкого человека в специализированное учреждение, где ему будут оказана всесторонняя помощь и поддержка (медицинская, реабилитационная, социальная, культурная, правовая и т. д.), и обеспечена комфортная и достойная жизнь.

Специалисты опеки многозадачны, они способны решать несколько проблем, курировать сразу одновременно нескольких подопечных. И здесь важно сохранить свои внутренние силы, быть эмоционально устойчивым человеком, критично оценивать ситуацию. Ежедневно в работе сталкиваясь с человеческой бедой, утратой, болью, личными переживаниями, разочарованиями, терзаниями и даже агрессией, важно поддержать человека, убедить поверить в собственные силы, дать грамотную и необходимую в конкретном случае инструкцию к действиям, оказать эмоциональную помощь, выслушать, поддержать либо словом, либо делом, либо советом.

Однако специалисты органа опеки и попечительства – волшебники, которые могут одним «росчерком пера» сиюминутно решить ту или иную проблему. Их работа – это баланс между законом и состраданием, между правом человека на комфортную, безопасную жизнь и правом на защиту его интересов.

Но, реальность и закон, увы, иные. Органы опеки и попечительства – не служба скорой помощи. Их задача – не «забрать» человека, а защитить его права, содействовать в решении вопроса его жизнеустройства. К сожалению, эта защита интересов в части помещения подопечного в стационарное учреждение (дом-интернат для престарелых, инвалидов или психоневрологический интернат), сталкивается с жёсткими правовыми, организационными и человеческими рамками.

На сегодняшний день в Мурманской области остро стоит вопрос помещения и устройства совершеннолетних недееспособных граждан в специализированные интернаты психоневрологического профиля (далее – ПНИ)! Существует проблема – наличие очереди ожидания. И для органов опеки – это действительно большая и сложно разрешаемая проблема. Так

как сегодня большое количество подопечных нуждается в помещении в ПНИ, и это именно те граждане, которым необходим круглосуточный уход, контроль и забота, которые самостоятельно проживать не имеют возможности в силу психических заболеваний и физических ограничений. К сожалению, таких граждан становится все больше и больше. Отсутствие сестринского ухода или социального учреждения, где вышеуказанная категория граждан смогла бы прибывать в период ожидания места в ПНИ, получая должный уход, значительно усложняет ситуацию. Органы опеки вынуждены договариваться и помещать таких граждан в учреждение здравоохранения ГОБУЗ «Мурманская областная психиатрическая больница (далее – ГОБУЗ «МОПБ») на бесплатной основе, если гражданин нуждается в лечении, или на платной основе, если пациент является «уходовым» и отсутствуют показания для медикаментозной терапии.

Благодаря взаимодействию специалистов опеки и врачей-психиатров ГОБУЗ «МОПБ», их слаженной работе в этих непростых условиях, удается пройти медицинские обследования подопечных для оформления им медицинского заключения, необходимого для постановки на очередь в ПНИ, и всё-таки обеспечить комфортные и безопасные, «пусть даже долговременные» условия проживания подопечных граждан в условиях стационара.

Возникает вопрос, а как долго такие пациенты, не требующие профильного лечения, могут пребывать в медицинском учреждении?! И на каком основании они там пребывают? И что делать, если их очередь еще не подошла, учитывая, что такого понятия, как «внеочередное выделение путевки» не существует в законодательстве?

К сожалению, на сегодняшний день проблемы и трудности, с которыми сталкиваются в работе специалисты опеки, есть проблемы несовершенства законодательства. Случаются ситуации, когда законодательные акты на практике не работают, механизм работы до конца не налажен либо на практике оказывается недейственным, что влечет ряд сложностей и проблем в организации работы.

«Качество жизни недееспособных граждан, инвалидов, пенсионеров – зеркало цивилизованности общества. И в этом зеркале мы видим не только героизм отдельных людей, но и проблемы, которые важно и нужно решать!»

Быть нужным людям – это непростая работа! Каждый день специалист опеки сталкивается с человеческими болью и страданиями, но при этом, благодаря своим профессиональным компетенциям, знаниям, опыту, чувству долга и ответственности старается найти пути разрешения для каждой отдельной ситуации, а они все разные и их много. И если бы не органы опеки, многие граждане остались бы без крова, без пенсии, без имущества, без медицинской помощи – просто «невидимыми» для общества людьми. Поэтому каждый день, закрывая двери рабочего кабинета, каждый из нас может сказать себе о том, что сегодня он прожил этот день не зря, сделал все возможное для того, чтобы кому-то помочь, кого-то поддержать, кого-то сделать чуточку счастливее, а мир сделать чуточку добрее!

Список литературы

1. Килессо М.М. Социальная поддержка населения как форма объединения народа России / М.М. Килессо, И.В. Богданов // Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина, в честь 30-летия Московского гуманитарно-экономического университета: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Чебоксары, 2024. – С. 210–212.

Ласынов Радик Робертович

старший преподаватель

Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые проблемные вопросы преподавания в высших учебных заведениях, основанные на комплексном подходе к формам и методам их реализации, недостатки в обеспечении средствами компьютеризации, компьютерным программным обеспечением и инновационными технологиями. Проводится краткий анализ проблемы переподготовки преподавательского состава. Анализируются положения о проведении тестирования обучающихся, проблематика оценивания их результатов. В результате рассмотрения проблемных вопросов предлагаются перспективные пути их разрешения, касающиеся сочетания традиционных методов с интерактивными методами обучения, что повысит качество как самого процесса обучения, так и уровень теоретических знаний, практических навыков, профессионализма выпускников высших учебных заведений.

Ключевые слова: дистанционное обучение, единое информационное пространство, компетентностный подход, образование, образовательная программа, образовательные технологии, образовательная услуга, федеральный государственный образовательный стандарт, федеральные государственные требования.

В статье 2 закона Российской Федерации, которым регламентируются общественные отношения в области образования, связанные с осуществлением прав граждан Российской Федерации на их получение, установлено, что под образовательной программой понимается комплекс основных характеристик образования и организационных условий, представленных в виде документов, которые структурно состоят из учебного плана, рабочих программ учебных дисциплин, календарного учебного графика и других составляющих. При этом, в отношении преподавания юридических дисциплин, календарный план воспитательной работы и рабочая программа воспитания составляют обязательную структурную часть образовательной программы. Следовательно, структурный состав элементов учебной программы может дополняться.

Вопрос отношения реализации образовательной программы к образовательным услугам находится в сфере конкурирующей компетенции, поэтому его разрешение носит прикладной характер, поскольку юридическое образование преподается только в образовательной организации. В подобной ситуации наглядным свидетельством является то, что разработка лишь установленного перечня учебно-методических документов не является основанием для возникновения возможности преподавания в соответствии с программами юридической направленности в высших

учебных заведениях. Об этом прямо указывается в п. п. 9, 17 статьи 2, п. п. 1, 7 статьи 10 исследуемого закона [7].

Исходя из этих положений закона следует конструировать сравнительный аспект, касающийся разграничений по оказанию образовательных услуг и обучения, поскольку в исследуемом законе императивным образом устанавливается различия между дефинициями образовательная организация и организация, которая осуществляет обучение. Примером такого сравнительного анализа может послужить тот случай, когда организация в соответствии с договором оказания услуг при организации досуга может проводить определённые занятия, что ни коим образом не соответствует соблюдению паритета между осуществлением образовательных программ и организацией досуга, и, следовательно, не является образовательной деятельностью [4, с. 93] в широком толковании исследуемого закона [7].

Статьей 3 указанного Федерального закона, устанавливаются основные принципы политики государства, касающиеся правового регулирования взаимоотношений в сфере образования, в пункте 5 которого закреплён принцип, определяющий необходимость обеспечения условий по слиянию систем образования России и зарубежных государств в единую систему, основанную на равноправии и стратегическом партнерстве [1, ст. 3]. Несмотря на то, что по своей сути данный принцип, на первый взгляд хоть и указывает на направленность Российской системы образования к образовательной системе европейских государств, основанной на Болонской системе образования, однако при глубоком его осмыслении данный вопрос остается также в сфере конкурирующей компетенции, поскольку переход российской образовательной системы на Болонскую систему в силу объективных причин произошёл без полноценной интеграции. В подобной ситуации и признавая важность отечественной образовательной системы, следует обратиться к направлениям осуществления государственной политики, основанным на реализации федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований, которые в современных реалиях качественным образом обеспечивают единство, преемственность и гарантии государственного уровня на основе единства российских образовательных программ [1, ст. 11].

По мнению Е.С. Герман в обеспечении качества образования на государственном уровне находятся, прежде всего, конкурентоспособность современных российских информационных технологических решений, развитая система дистанционного обучения, основанная на едином информационном пространстве федерального и регионального уровней [2, с. 27–33].

С данным мнением следует согласиться, поскольку недавно прошедшая пандемия COVID-19 подтвердила наличие, важность и успешную применимость, и главное, результативность в сложившейся ситуации изложенных аспектов в российской образовательной системе.

В контексте изложенных направлений государственной политики в сфере образования, вытекает интегрируемый, для получения результатов в образовательном процессе – компетентностный подход, который направлен на подготовку обучающегося в высшем учебном заведении как специалиста, в конечном итоге получившего квалификацию, облаченную новыми идеями, ценностными подходами и принципиально отличающегося от специалиста, основывающегося на знаниях.

По мнению исследователей-государствоведов, отечественное образование должно соответствовать требованиям современных реалий, отвечать новым инновационным идеям в развитии российской государственности, запросам общемировой конкуренции в сфере науки и образования, что является стратегической парадигмой России, отвечающей на современные вызовы российской общественности, которая в силу осознания различного рода конкуренций в мировом масштабе, являются по сути, факторами, формирующими такие требования, рассчитанные на достижение конечного положительного результата как для страны в целом, так и для ее граждан, в частности.

Таким образом, подобный подход, в системе российского образования, формирует новый элемент модели в образовании, которая в свою очередь формирует элемент национальной инновационной системы, одновременно выполняющая и традиционные функции по воспитанию личности, его социализации и воспитанию его гражданской ответственности.

Следует особо подчеркнуть, что в современных условиях профессорско-преподавательским составом высших учебных заведений проводится активная работа по реализации деятельности обучаемых, основанных на возможностях и способах нахождения большего количества свободного времени, проявления инициативы, получению опыта творческой работы для их саморазвития как личности.

Безусловно, высокое качество подготовленности специалистов юридической направленности – это огромный успех в деле поддержания правопорядка и высокая степень ответственности специалистов в соблюдении прав и законных интересов граждан, которое может быть достигнуто воплощением новых инновационных идей и педагогических технологий, структурно состоящих из форм активного и интерактивного обучения [3, с. 43–44].

Следует присоединиться к точке зрения сторонников форм активного и интерактивного обучения. Согласно их позиции, данные формы обучения формируют критическое мышление, вырабатывают индивидуальную точку зрения на проблематику ситуации, пути выхода из сложившегося положения с их обоснованием, и что важно, воспитывают умение слушать и дать высказать мнение своему оппоненту.

Указанные формы, основанные на взаимодействии, взаимности, проявлении активности и обратной связи формируют и обуславливают развитие способностей у обучаемых таких как: анализ сложившейся практической обстановки, принятие целесообразных решений, основанных на законе, воспитание волевого характера в достижении поставленных целей.

Данный подход к образовательному процессу дает веские основания полагать об изменении роли преподавателя, при котором он выполняет организаторские функции, содействует обучающимся в усвоении материала, выступает в роли помощника, а не выступает первоосновой готовой информации для представления их обучающимся.

В основе образовательного процесса, в ходе конструирования интерактивных форм, исследователи весьма определенно указывают на необходимость создания и проведения «проблемных лекций», при котором преподавателем создаются проблемные ситуации, а обучающимся предлагается путем проведения их анализа, найти целесообразное решение и пути выхода из конкретной ситуации, либо предлагаются проведение «лекций провокационного характера», в основе которых находятся

намеченные заранее ошибки для их разрешения обучающимися. И для развития конструктивного сотрудничества с обучающимися исследователи также предлагают проведение «лекций-диалогов», которые заключаются в представлении преподавателем ряда вопросов с началом лекции, на которые в ходе лекции, обучающиеся должны отвечать [1, с. 20].

Таким образом, вышеизложенное наглядно свидетельствует, что преподавателем осуществляется активный поиск наиболее эффективного способа проведения занятий с обучающимися, которые направлены на получение максимального результата от занятий. Однако в данном случае не следует упускать и другие формы и способы проведения занятий, поскольку однообразие в проведении занятий может вызывать у обучающихся отсутствие интереса к проводимым в дальнейшем занятиям.

Инновации в осуществлении педагогического процесса характеризуются социально-культурной, экономической трансформацией в стране, повышенными требованиями и качественными изменениями к системе подготовки специалистов юридической направленности, исследованиями новых альтернатив, направленных улучшение методов и форм обучения. В современных условиях высшими учебными заведениями, готовящими специалистов-юристов, широко применяются деловые игры, «бинарные лекции», лекции «пресс-конференции», компьютерные тестирования. Преимуществом в проведении таких форм занятий, безусловно, являются привлечение максимально возможно большего контингента обучающихся-юристов, определение степени усвоения материала, получение практических навыков в работе с компьютерными технологиями, которые необходимы высококвалифицированному юристу в дальнейшей его деятельности [5, с. 48].

Наряду с преимуществом интегрируемых в систему образования форм проведения занятий существуют и проблемные вопросы, выражающиеся в их не высокой универсальности и применимости, относящихся в том числе к широкому кругу высших учебных заведений России. Так, при применении данных технологий многократно снижается прямое общение между обучающимися, которое в свою очередь влияет на уровень подготовленности юриста, компьютерное тестирование не позволяет контролировать способы представления обучающимися ответов на вопросы тестов, и не будет преувеличением высказывание о соразмерности выставления оценок по результатам тестирования, в том числе программным обеспечением данного теста.

Таким образом, наметилась тенденция преувеличения роли и значения инновационных технологий в системе образования. Несмотря на то, что существует необходимость дальнейшего внедрения компьютерных технологий в систему обучения, и при всей своей важности и необходимости инновационных технологий основной причиной таких тенденций является обеспеченность не в полном объеме широкого круга учебных заведений компьютерными системами, условия их содержания и обслуживания не всегда соответствуют их техническим требованиям, относительная дороговизна их программного обеспечения, а также крайне низкая периодичность проведения переподготовки (доподготовки) преподавателей по основам проведения занятий с использованием новых компьютерных технологий.

Несмотря на признаваемую важность образовательной технологии, каковым является дистанционное обучение, справедливости ради следует отметить, что при всей своей значительности и необходимости данной

технологии в объективной реальности существует и самый важный недостаток – это отсутствие вербального общения преподавателя с обучаемыми, которое прямо указывает и на иные негативные последствия. Прежде всего, это отсутствие возможности проверки преподавателем результатов выполнения обучаемыми тестов, к тому же тестов сомнительного авторства, выполнения курсовой работы и в итоге - выпускной квалификационной работы. Преподавателям юридических дисциплин наряду с традиционным чтением лекций, проведением семинарских, практических занятий с обучаемыми предлагается в пределах разумной достаточности сочетание их с интерактивными методами обучения. Учитывая необходимость постоянного совершенствования системы обучения с интеграцией в учебный процесс будущих юристов новых технологий, инновационных идей, которые, безусловно, в значительной степени приумножат показатели как самого процесса обучения, так в итоге и уровень их теоретических знаний, практических навыков, профессионализма выпускников высших учебных заведений остается важным оставить в неизменном виде проведение традиционных лекций, семинаров, практических занятий, которые способны научить обучающегося правильному мышлению, проведению сравнительного анализа ситуаций, их оспариванию, представлению выводов и обоснованному доказыванию своей точки зрения.

Отдельного внимания заслуживает разработка учебно-методических материалов локального характера. Такие материалы, при организации и реализации образовательных программ бакалавриата, специалитета и магистратуры могут содержать индивидуальные учебные планы. Основанием этому является приказ Министерства образования и науки России от 6 апреля 2021 №245 [4], которым утвержден порядок организации и реализации образовательной деятельности вышеуказанных программ [4, с. 96]. В данном случае методический материал будет определенным образом отличаться от материала, в основе которого находится обучение студентов и магистрантов в стационарных условиях учебного заведения. Между тем, отметим, что вышеприведенный Порядок реализуется с обязательным учетом требований Федерального закона от 31 июля 2020 №304-ФЗ, которым внесены изменения и дополнения в закон, регламентирующий образовательную деятельность в Российской Федерации [8].

Таким образом, только при использовании данных методик прослеживается перспектива и прогресс в целенаправленной деятельности обучаемых в приобретении теоретических знаний, практических навыков и умений, компетенций, которые в свою очередь станут основой для дальнейшего развития потенциала в повседневной профессиональной деятельности и выработке у юристов стимула для совершенствования своего профессионализма в течение всей жизни.

Список литературы

1. Бабурина Т.Н. Роль междисциплинарного подхода преподавания в становлении личности специалиста / Т.Н. Бабурина // Формирование знаний, навыков и профессиональных компетенций в образовательном процессе юридических вузов: материалы всероссийской научно-методической конференции. – Владимир, 2013. – С. 18–23.
2. Герман Е.С. Методика преподавания юридических дисциплин в вузе: проблемы и перспективы / Е.С. Герман // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам XLVII международной научно-практической конференции. – Новосибирск: СибАК, 2014. – №12(47). – С. 27–33.

3. Головкин Р.Б. Синтез инновационных и традиционных педагогических технологий в преподавании базовых юридических дисциплин / Р.Б. Головкин // Формирование знаний, навыков и профессиональных компетенций в образовательном процессе юридических вузов: материалы всероссийской научно-методической конференции. – Владимир, 2013. – С. 43–50.

4. Методика преподавания юриспруденции в высшей школе: учебное пособие / О.Н. Коршунова, В.В. Омелянович, К.И. Тимошук [и др.]; под ред. О.Н. Коршуновой, В.В. Омеляновича; Санкт-Петербургский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры Российской Федерации. – СПб., 2023. – 119 с.

5. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» от 06.04.2021 №245 (зарег. в Минюсте России 13.08.2021 №64644).

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598.

8. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» от 31.07.2020 №304-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2020. – №31 (ч. 1). – Ст. 5063.

Тучков Дмитрий Иванович

доцент

Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

ДЕЗЕРТИРСТВО В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ И ИНОСТРАННОЙ ИНТЕРВЕНЦИИ В РОССИИ (1917–1921 гг.)

Аннотация: в статье исследуется феномен дезертирства в Красной армии и других формированиях в период Гражданской войны и иностранной интервенции в России (1917–1921 гг.). Анализируются причины массового явления (экономические трудности, крестьянский протест против продразверстки, слабая дисциплина, сезонные факторы), масштабы (миллионы случаев), меры противодействия (законы СНК 1918–1919 гг., комиссии по борьбе с дезертирством, репрессии до расстрела, амнистии для добровольцев) и региональные особенности. Выявлена роль дезертирства как формы социального сопротивления политике «военного коммунизма».

Ключевые слова: дезертирство, Гражданская война, Россия, Красная армия, иностранная интервенция, продразверстка, антидезертирские комиссии, военный коммунизм.

Проблема дезертирства берет свое начало с Первой мировой войны. Причин было несколько: отступления, потеря сослуживцев, плохое снабжение, болезни. Не стоит забывать, что на 1917 год правительством было объявлено еще до войны, что будет новое распределение пахотных земель. Основная масса личного состава царской армии состояла из кре-

стыгнства, поэтому солдаты волновались. И никто не верил заявлению официальных лиц, что земля будет распределяться после войны и старались побыстрее добраться до своего дома.

Вторым фактором массового дезертирства стал, принятый уже при Временном правительстве пресловутый «Приказ №1», когда все управление вооруженными силами на фронте и в тылу перешло Петроградскому Совету рабочих депутатов, который стал интенсивно рассылать своих представителей на фронт. В армии появились солдатские комитеты разных уровней (ротные, полковые, дивизионные, армейские). Единonачалие, по сути, отменялось. Любой приказ командира любого уровня обсуждался комитетом, который либо соглашался с приказом, либо отменял его. Такому положению дел способствовали комиссары, назначаемые Временным правительством, обладающие огромными полномочиями и нenesущие никакой ответственности. Началась анархия на фронте. Солдаты целыми частями самовольно покидали окопы и уходили в тыл. Дезертиры захватывали составы целиком, грабили и убивали станционных служащих, пассажиров, офицеров.

Только с февраля по октябрь 1917 года фронт покинуло 1 518 тысяч военнослужащих, то есть каждый месяц дезертировало в среднем по 200 тысяч человек. Это официальные цифры, а неофициальные скрыты, так как происходили массовые отказы выполнять приказы командиров, вступать в бой, держать позиции.

Данная категория военнослужащих стала второй волной дезертирства. С начала комплектования частей Красной армии в тылу находилось уже более 3 миллионов дезертиров. Они не стремились возвращаться к сельскохозяйственным работам, а сбивались в банды, занимаясь грабежом, разоряя хозяйства, терроризируя население городов и деревень. В гражданскую войну часть данных дезертиров ушла в «зеленые» – бандитские формирования, не подчиняясь и воюя как против «красных», так и против «белых».

Начиная с 1918 года, большая часть дезертиров была мобилизована в Красную и Белую армии [1].

В 1918 году 25 ноября была образована Центральная комиссия по борьбе с дезертирством (Центркомдезертир), которая должна была решать вопросы уклонения от воинской службы военнослужащих и призыв их в ряды Красной армии. В Белой армии таких служб не существовало, но по отчетным данным и рапортам командиров подразделений, мы можем выяснить общую картину дезертирства в Белой армии.

Существовало множество возможностей уклоняться от воинской службы. Основной причиной дезертирства, конечно, было нежелание воевать, при этом не в борьбе с иностранным врагом, а со своими согражданами.

Первоначально и в Красной армии и Белой армии упор делался на привлечение в свои части иностранных военнопленных. Но вскоре от этого стали отказываться. Иностранные военнопленные не имели переживаний по поводу уничтожения врага. Они воевали не за идею, а, в большинстве своем, либо за деньги, либо за возможность скорее вернуться на родину. Наглядный пример – белочехи, которые на первом этапе гражданской войны поддержали антибольшевистские силы, а

начиная с 1919 года уже размещаются гарнизонами, в боях отказываются участвовать и требуют от союзников вывести их из России.

Русские военнопленные также не были надежными солдатами. Зачастую, они склоняли военнотружущих дезертировать, перебежать к врагу, убивать командиров и начальников. Если их выявляли и заставляли продолжать службу, то они искали малейший повод, чтобы изменить или вновь дезертировать [2].

Это при том, что в 1918 году дезертирство не приняло огромных масштабов, как в конце гражданской войны, когда дезертирство становится одной из основных проблем, особенно в Белой армии.

Как правило, дезертиры, как мы уже говорили, были из крестьян. Грамотность таких солдат была низкая, поэтому они легко поддавались различного рода влиянию, агитации, пропаганде, провокациям. Агитаторы и пропагандисты делали упор на плохое жалование, плохое питание, обмундирование, недостаточным обеспечением вооружения, грубостью и издевательствами вышестоящего начальства и т. д.

Чаще всего дезертирство в Красной армии выглядело, как уклонение от мобилизации. Основным приемом дезертира были поддельные документы об освобождении от службы по состоянию здоровья, пребывание в законно положенном отпуске для поправки хозяйства и т. д.

В получении поддельных документов были заинтересованы и родственники дезертира. В деревнях не хватало мужского населения, а от вернувшихся инвалидов проку было мало для ведения хозяйства. Все ждали возвращения кормильца, который мог обеспечить не только свою семью, но и своих и жениных родственников. Не мудрено, что местные власти, зачастую, сочувствовали людям и лояльно относились к дезертирам. При необходимости, могли выдать и нужную бумагу с «гарантией» отсрочки от мобилизации. Как правило, такие документы выдавались за взятки в форме продуктов питания или спиртосодержащих жидкостей.

По мере развития массовости таких явлений, на селе стало процветать пышным цветом взятничество, кумовство, подлог и доноительство.

Подделка документов становится главным преступлением в сельсоветках и комбедах. Преступной деятельностью не гнушались и партийные работники – свежеспеченные коммунисты. Многие из них сами были из бывших дезертиров, прошедшие школу комитетов.

Ушедшие в законный отпуск также не торопились возвращаться на фронты гражданской войны. В части приходили заверенные удостоверения о болезни красноармейца, его родных, таким образом, продлевая себе отпуск на продолжительное время [2].

Другим способом уклониться от службы было изменение возраста призывника или мобилизованного. В период гражданской войны найти точные сведения о возрасте того или иного человека было проблематично, особенно в сельской местности, где этими данными обладал приходской священнослужитель. На территориях, занятых Красной армией служители культа подвергались репрессиям, поэтому дома священников разграблялись, книги гражданского состояния уничтожались красноармейцами или заинтересованными прихожанами. Оставшимся источником рождения того или иного человека оставались его родители. Но родители, в следствие неграмотности или «забывчивости», не могли вспомнить точную дату рождения того или иного призывника [3].

Специальные части Красной армии регулярно проводила рейды по деревням, селам и хуторам, вылавливая «подозрительных» 35-летних мужчин, отменяя их удостоверения о демобилизации и отправляя их на призывные комиссии. Действовали жестко и даже жестоко. Зачастую, обнаруживалось, что такие «демобилизованные», на самом деле, являются дезертирами из Белой армии. После выяснения их социального и классового положения, данных граждан отправляли также на призывные комиссии с последующим отправлением на фронт [4].

Еще одним видом уклонения от службы являлась симуляция.

В красноармейской газете «Красный набат» подробно описывается действие симулянта в боевых условиях. Кратко, это выглядело так. За час-два до боя к ротному подходит, недавно веселый и здоровый солдат, и говорит, что у него воспалена нога и ходит он с трудом, в атаку идти не может. Ротный посылает его к полковому фельдшеру, который, будучи несведущим в ножных болезнях и занятый тяжелобольными, отправляет «больного» в дивизионный госпиталь за 100–150 км вглубь территории. «Больной» добирается с горем пополам туда за три-четыре дня, а через неделю его уже выписывают. Его направляют в его родную часть, но уже прошло минимум 10–15 дней. Часть удалилась с боями на 200–300 км. И «наш выздоровевший» догоняет свою часть пешком, так как здоровым подвода или телега не положены, преодолевая в день 10–12 км. И сколько же он, таким образом, будет догонять свою часть, вопрошает автор «Красного набата»?! [5].

Надо отдать должное большевистскому правительству, они из всех сил старались обеспечить Красную армию всем необходимым. Ленин и Троцкий отмечали в своих работах, в период гражданской войны, что нежелание воевать, отсутствие военной подготовки, боевого опыта, недостаток продовольствия и обмундирования необходимо было преодолевать железной дисциплиной, ежедневной агитацией и пропагандой большевистских идей и «идеей наступления всеобщего равенства и благоденствия». Каждый революционный солдат не только солдат революции, но и «хозяин своей освобожденной земли».

Ленин постоянно заботился об улучшении обеспечения армии. Он считал, что пролетарская армия должна быть самой лучшей армией во всем мире [6].

Красноармейца полагались различные льготы. Государство брало армию на полное обеспечение. Помимо государственного довольствия, полагались и денежные вознаграждения. 15 января 1918 года вышел декрет СНК, в котором говорилось о денежном ежемесячном довольствии в размере 50 рублей [7]. Однако, деньги быстро обесценивались из-за галопирующей инфляции. Например, в августе 1918 года в Архангельской губернии белогвардейцами в плен были взяты красноармейцы, у которых были обнаружены неизмеримо огромные, по тем временам, суммы в 5 000 и 7 000 рублей, много золотых и серебряных украшений. Все это они получили от командования за согласие участвовать в боевых действиях [8].

22 января 1918 года в наркомат по военным делам поступила телеграмма, в которой Командующий Приуральского военного округа жаловался на недостаток денежных средств в вверенных ему частях Красной армии. Хабаровское государственное казначейство имело всего два миллиона рублей, что хватало только на выплаты по текущему месяцу. По-

ступления денежных средств не производилось с 13 ноября 1917 года, то есть, практически, с момента Октябрьского переворота в Петрограде. Требовалось не менее 5 миллионов рублей для покрытия выплат всем военнослужащим Приуральского военного округа. Второй головной бедой Командующего было 10 тысяч военнопленных солдат и 5 тысяч офицеров, на содержание которых требовалось огромная сумма денег для содержания специальных помещений, обеспечения их продовольствием и содержанием медицинского персонала и охраны лагерей для военнопленных.

Важной льготой, которой обладали военнослужащие, было освобождение от физического труда. Также льготой было содержание семьи военнослужащего по средней ежемесячной выплате в 250 рублей [9].

Еще до введения денежного довольствия военнослужащим Красной армии, СНК разработало Положение «о помощи нетрудоспособным членам семей солдат Красной армии, находящихся на иждивении». Данные члены семьи обеспечивались на основе местных потребительских норм, введенных местными органами власти [10].

Это ставило солдат Красной армии в привилегированное положение относительно других советских граждан. Местное начальство обязывалось оказывать непосредственную помощь семьям военнослужащих с помощью местного населения: заготавливать дрова, снабжать продовольствием, оказывать помощь в полевых работах, снабжать промышленными товарами и сельскохозяйственным инвентарем и т. д. [11]. Например, дрова заготавливались бесплатно, за счет делов социально-го обеспечения волисполкомов или уездисполкомов [12].

Конечно, благостно все было на бумаге. Население саботировало постановления начальства и старалось не участвовать в льготных работах по обеспечению семей красноармейцев. Полевые работы производились кое-как, луга не скашивались, хлеб не убирался, выказывая полное признание или равнодушие к данной категории граждан [13].

Зачастую, это являлось причиной переходу военнослужащих на сторону противника, либо податься «в бега» и стать дезертиром. Такие «обиженные соседями» иногда возвращаясь, устраивали месть своим одноклассникам.

Например, в только в Тамбовской губернии за первую неделю февраля 1920 года органами ВЧК было выявлено 50 тысяч дезертиров, бежавших с фронта в связи с необеспеченностью семей [14].

Причиной дезертирства из рядов Красной армии становился дефицит продовольствия и обмундирования. Это приводило к резкому снижению боеспособности военнослужащих. Разрушенная экономика после Первой мировой войны не могло наладить нормального обеспечения армии.

В Москве, столице пролетарского государства, дела обстояли не намного лучше. По воспоминанию перебежчика, к которым относится надо крайне критически, в контингент содержащихся в специальных военных батальонах, в помещениях тюремно-казарменного типа, входили священники, мелкие торговцы, бывшие чиновники, которых причисляли к уклонистам, перебежчики относили к дезертирам. Охрана состояла из военных спецотрядов ВЧК, дисциплина была жесточайшая, за любую провинность арест и карцер, еда скудная, но, ухитряясь сбежать в город, в самоволку, автор удивлялся грязным улицам, полным нечистот, огромная дороговизна как на рынках, так и в «советских чайнушках». Еще больше поразило, так это огромное количество высококачественного обмундирования, которое

перевозилось трамвайными транспортными вагонами. Автор удивлялся, зачем и куда отправляются эти груды обмундирования, когда такая нехватка данного товара на фронтах, почему это находится в тылу?! Уклонистов и дезертиров, после следственных действий особых отделов ЧК, отправляли на строительные работы по восстановлению дорог, мостов, железнодорожных линий, расчистки путей и т. д. [15].

Вопрос об обмундировании, частично, можно разъяснить воспоминаниями французского генерала Жаннена М. (предавшего и выдавшего А.В. Колчака в Чите), который утверждал, что 200 тысяч союзных комплектов обмундирования было за бесценок продано неизвестно куда, укаывая на повальное воровство в Белой армии [16].

Та же картина наблюдалась и на Юге России [17]. Согласно архивным данным, практически ничего не доходило до солдат и офицеров на фронтах от интендантских служб Белой армии. Это также было одной из причин дезертирства [17].

Периодическая печать большевистского правительства и антибольшевистских сил постоянно публиковала материалы об ужасающем положении вооруженных сил противника. Говорилось, в основном, о массовом дезертирстве из рядов противоборствующей армии, об ужасах службы, издевательствах командиров, голоде, зверствах интернациональных бригад, заградительных отрядах, карательных экспедициях, казачьих погромах и тому подобное. Нельзя, конечно, сказать, что все это было выдумками пропагандистов и агитаторов. Безусловно почва для таких публикаций была, но не в таких масштабах и не с такими жертвами. Не случайно, что поздний советский кинематограф показывал белогвардейцев, а особенно, контрразведывательные органы антибольшевистских сил садистами, приравнивая их, чуть ли, не к нацистским гестаповцам. Это восприятие бралось именно из периодической «красной печати».

Например, Улыбин Л.Г. говорит, что были специальные издания в Красной армии для «специальных выпусков», рассчитанных на военнослужащих «белых» частей [18]. Такие спецвыпуски печатались тысячами экземпляров и распространялись через подполье в тылу противника. Свидетель антибольшевистской агитации вспоминал, что в Москве часто можно было увидеть на тротуарах валяющиеся листовки с текстом: «Долой Ленина с Кониной, да здравствует Николай со свининой!», но никто не поднимал их, боясь доноса и репрессий [19].

Но все-таки сообщения о дезертирах чаще встречаются в письмах и документах, связанных с белыми армиями. Это можно объяснить тем, что личный состав антибольшевистских сил был более грамотней и легче поддавался агитации и пропаганде, чем военнослужащие Красной армии. Безграмотность крестьян и рабочих сыграло на руку большевикам. «Красная печать» максимально искажала информацию положения на фронтах и материальное обеспечение солдат Белой армии. Красноармейцы, после «бесед» и «пламенных революционных выступлений» комиссаров или политагитаторов, считали, что их обеспечение, по сравнению с «врагом», гораздо лучше и завиднее. Агитаторы также подогревали «новости» о межнациональной розни в белых частях, что спланивало интернациональные части Красной армии [18].

Дезертиры, бежавшие с фронтов из Красной и Белой армии, наводнили сельские районы Центральной и Южной России. Объединяясь с крестья-

нами, дезертиры создавали сплоченные армии «зеленых» или большие бандитские банды, контролировавшие местную железную дорогу, транспортные пути и экономические центры обширных территорий. Такие объединения действовали преимущественно на территории Советской России, поэтому главным врагом «зеленых» и бандитов стали большевики. Главными местами дислокации таких банд были леса и труднодоступные места. Проживание там было относительно безопасным, но, как показало время, только во время военных действий на фронтах гражданской войны. Но и до окончания гражданской войны формирования Красной армии, специальные отряды ВЧК, проводили постоянные рейды или войсковые операции по выявлению и уничтожению «зеленых» банд.

Проблема дезертирства не закончилась по завершении гражданской войны. Советская власть выявляла, физически уничтожала, амнистировала, с дальнейшей мобилизацией дезертиров в трудовые армии, вплоть до середины 1920-х годов. Многие же дезертиры, пройдя комитеты, отлично вписались в бюрократический партийный аппарат Советской власти, а некоторые даже стали политработниками в частях Красной армии.

Надежным укрытием для дезертиров являлся труднопроходимый лес и болотистая местность, так как в обычных населенных пунктах находиться было опасно из-за постоянной угрозы репрессий, мобилизаций, конфискации, убийств. Проживание в лесу обеспечило безопасность дезертирам, но лишь в военное время.

Число уклонившихся от службы возрастало на протяжении всей войны. Следовательно, увеличивалось и количество дезертиров, находившихся в лесах. Также пополняли их ряды крестьяне, которые уклонялись от мобилизации или скрывались от репрессий в деревне. По данным источников в 1918 – 1920 гг. основную массу дезертиров дала принудительная мобилизация крестьян – той части населения, которая не имела военного опыта.

Список литературы

1. Галин В.В. Интервенция и гражданская война / В.В. Галин. – М., 2004. – С. 16.
2. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 130. Оп. 3. Д. 414. Л. 21 об.
3. Окнинский А.Л. Два года среди крестьян / А.Л. Окнинский. – М., 1990. – С. 9.
4. Государственный архив Пермской области (ГАПО). Ф. Р-371. Оп. 1. Д. 201. Л. 30.
5. Красный набат. – 1919. – 19 сент.
6. Ленин В.И. Социалистическое отечество в опасности! / В.И. Ленин. – М., 1974. – С. 9.
7. Декреты, Положения и Приказы по Красной армии. Вып. I. – М., 1918. – С. 3–4.
8. Северное утро. – 1918. – №186 (29 сент.).
9. Российский государственный архив социально-политической истории (РГА СПИ). Ф. 325. Д. 5. Л. 23, 37.
10. Декреты, Положения и Приказы по Красной армии. Вып. I. – М., 1918. – С. 3–4.
11. Государственный архив Пермской области (ГАПО). Ф. Р-452. Оп. 1. Д. 24. Л. 1.
12. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 130. Оп. 3. Д. 414. Л. 5 об.
13. Сибирские стрелки. – 1919. – 19 июня.
14. Галин В.В. Указ. соч. / В.В. Галин. – С. 18.
15. Кирмель Н.С. Деятельность контрразведывательных органов белогвардейских правительств и армий в годы Гражданской войны в России (1918–1922 гг.) / Н.С. Кирмель. – М., 2007. – С. 117.
16. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 130. Оп. 3. Д. 199. Л. 31.
17. Улыбина Л.Г. Роль красноармейской печати Восточного фронта в политическом воспитании военнослужащих (1918–1920) / Л.Г. Улыбина // Урал в годы Гражданской войны (1918–1920). – Свердловск, 1986. – С. 116–117.
18. Красное Прикамье. – 1919. – 29 окт.

Тучков Дмитрий Иванович

доцент

Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»

г. Мурманск, Мурманская область

МИЛИТАРИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СССР В ПРЕДВОЕННЫЕ ГОДЫ

Аннотация: в статье анализируется процесс милитаризации физического воспитания в СССР в предвоенные годы (1930–1941 гг.), включая введение программ ГТО, начальной военной подготовки в школах, приоритет военно-прикладных видов спорта (стрельба, гимнастика, лыжи) и интеграцию в систему Всевобуча для подготовки резерва армии. Рассматриваются нормативные акты (приказы НКО СССР 1939–1941 гг.), влияние на школьную программу и роль в патриотическом воспитании на примерах регионов.

Ключевые слова: милитаризация, физическое воспитание, СССР, предвоенные годы, ГТО, начальная военная подготовка, военно-прикладные виды спорта, патриотическое воспитание.

До Великой Отечественной войны массовая физическая культура имела большое значение во внутренней политике Советского государства. Главной заботой государства в данной сфере было формировать через физическое развитие и патриотическое воспитание социально-адекватную личность советского общества. С этой целью Советского правительство, готовясь к войне с империалистическими государствами, в рамках повышения обороноспособности страны и модернизации армии и флота, развернула работу по укреплению физической подготовки своих граждан, а в особенности, молодежи.

С 1939 года принимаются программы по спортивной, физкультурной и оборонно-массовой работе, как единого направления в сельских и городских районах страны. Программы физической подготовки и переподготовки граждан происходило на прочной устоявшейся административно-командной платформе советской бюрократической системы. Все спортивные организации, спортивные клубы и объединения физкультурников строго регламентировались правилами, инструкциями и постановлениями Советского правительства и местных спортивных учреждений. Таким образом, основным курсом физической культуры в СССР стала патриотическая милитаризация в центре и на периферии страны.

Популяризация советского образа жизни проходила через агитацию и пропаганду, в начале стимулируя и поощряя «правильный образ жизни советского человека», а в дальнейшем обязывая каждого гражданина Советской страны принимать участие в оборонных мероприятиях. Приобщение к физкультуре и спорту государством стимулировалось через поощрения, в виде награждений, присвоений разрядов, вручения кубков, медалей, прибавок к стипендиям или заработной плате, денежных премий.

В 1939 году правительство внесло ряд изменений в планы высших учебных заведений, где были введены новые программы по военному и физическому воспитанию студентов. С этого же года в СССР вводится в вузах обязательная военная подготовка.

Советское правительство большое значение уделяло военно-прикладным видам физической подготовки. К ним относились: стрелковая подготовка, метание гранат, противохимическая защита, противовоздушная оборона, прыжки с парашютом и рукопашный бой.

Во всех вузах появляются в обязательном порядке кафедры по физическому воспитанию. В обязанности кафедр входило не только физическое развитие студентов, но и патриотическое и военное воспитание молодых обучающихся. Сразу необходимо отметить, что не существовало различий военно-патриотического и физического воспитания между советскими юношами и девушками, правда нормативы, все-таки, были разными для мужчин и женщин.

На протяжении всей истории Советского государства, одним из основных черт советского общества всегда были соревнования. И в спорте и в физической подготовке важную роль играли первенства, чемпионаты, розыгрыши кубков по видам спорта, старты и пр. Например, сразу, после принятия новых программ по физической культуре и спорту Советским правительством, во всех мало-мальски крупных городах страны прошли пробеги, соревнования лыжников, в некоторых городах и поселках с винтовками или противогАЗами, конных лыжников, мотокроссеров, бегунов-спринтеров. В стране в массовом порядке, под контролем партийных организаций, возникают спортивные и физкультурные общества: «Труд», «Спартак», «Динамо», «Пищевик», «Зенит», «Торпедо», «Маяк», «Водник», «Крылья Советов» и т.д. [1].

Еще с середины 1930-х годов были популярны скоростные спортивные переходы, теперь это стало повальным увлечением студенческих объединений. Также большой популярностью стали военные межвузовские соревнования в виде военизированных учений районных, областных, краевых, республиканских и всесоюзных [3].

Менялись программы всех соревнований. Например, с 1939 года Всесоюзное общество «Медик» стало принимать в обязательном порядке участие во Всесоюзных соревнованиях с полосой препятствий, метании гранат, различных спортивных соревнованиях по бегу, парашютным прыжкам и пр. [4]. Медицинское общество стало проводить внутренние соревнования по лыжным гонкам в противогАЗах, конькобежному спорту, стрельбе и пр. [2; 5].

Крупнейшими студенческие соревнования пол эгидой Наркомздрава СССР прошли перед войной в январе 1941 года, где приняло участие 17 медицинских вузов страны.

Необходимо отметить массовость спортивных мероприятий. Любые соревнования, спортивные праздники, дни физкультурника собирали большое количество участников и зрителей. Безусловно самым массовым был Всесоюзный день физкультурника, который стал проводится ежегодно 18 июля с 1939 года по Постановления СНК СССР от 16.06.1939 г. Однако, проводились и местные районный, городские, областные краевые, республиканские и ведомственные дни физкультурника в любое время года. День физкультурника отмечался не только соревнованиями, но и спортивными парадами, митингами, шествиями, показательными спортивными выступлениями. День физкультурника 1940 года отличился от предыдущего своей милитаристской направленностью. На празднике были показаны соревнования по штыковому бою, мотокроссу, метанию гранат, парашютному десантированию, показу военной техники и ее использованию. В этот день проходила агитация

вступать в ряды различных родов войск и патриотические беседы со школьниками и студентами ремесленных училищ [6; 7].

В вузы внедряются, так называемые, оборонные виды спорта. Усиливается агитационно-пропагандистская работа. Открываются курсы механиков-водителей танков и гусеничной техники, мотоводителей, военных санитаров, стрелков, специалистов по химической защите. Особое место занимала парашютная подготовка. Практически во всех городах были возведены парашютные вышки. Граждане массово записывались в военизированную организацию Общество содействия авиации и химической защите (Осоавиахим), которое было создано еще в 1927 году. К 1940 году некоторым категориям советских граждан вменялось в обязанность состоять членом Осоавиахима. Общество стало открывать дополнительные кружки по военной подготовке граждан: ворошиловских стрелков, конных ворошиловских стрелков, воздушных десантников, матросов-мотористов, военных мотоциклистов, снайперов, пулеметчиков, стрелков из пистолета и т. д. Каждый старался получить, после норм военной подготовки знак «противовоздушной и химической обороны» (ПВХО) [8; 10].

Основными невоенными центрами военной подготовки стали высшие учебные заведения и среднеспециальные профессиональные училища. Особенно в этом преуспевали педагогические учебные заведения [9].

Стрелковый вид спорта стал самым популярным в советском обществе. Он стал основным видом патриотического воспитания советских граждан. Большинство учебных заведений имели свои стрелковые тиры. Помимо городских, районных, поселковых официальных спортивных обществ стрелковых тиров, свои собственные стрелковые тиры имели практические все школы, переоборудуя под стрелковые тиры свои подвальные или полуподвальные помещения, а, иногда, пристраивая отдельные здания. В довоенном Мурманске, с населением 110–119 тыс. человек общественных стрелковых тиров было восемь, не считая небольших частных и школьных и парашютной вышкой в центре города [11].

Военным обучением населения занимались кадровые военнослужащие. Они не только обучали граждан, но и разъясняли, как нужно обучать других граждан приемам и навыкам стрельбы. Таким образом, миллионы людей, прошедшие обучение на подготовительных стрелковых курсах, получали при сдаче стрелковых норм значок «Ворошиловский стрелок» [12].

После стрелкового спорта, большой популярностью пользовалась химическая защита населения. Учение по химической защите в стране проходили постоянно. Существовали Всесоюзные соревнования, когда учащиеся образовательных учреждений должны были в течение академического часа находиться в противогазах. Иногда, такие зачеты проводились не в лекционных помещениях на занятиях по военной подготовке. В соревнованиях участвовали как юноши, так и девушки.

Конечно, самым известным патриотическим движением на протяжении существования СССР было ГТО, по аббревиатуре девиза «Готов к труду и обороне!» [13].

Движение ГТО было рассчитано на школьников и студенческой молодежи. Начало движение было положено задолго до 1939 года, но всесоюзный размах оно получило именно с этого года. За один год участников ГТО возросло с 25% до 75%. Большую роль сыграла, конечно, пропаганда движения. С другой стороны, сыграло государственное задание, разосланное в партийные организации страны Советским правительством. Задание подкреплялось выполнением выработанных норм ком-

плекса ГТО. Стали выпускаться отличительные знаки и удостоверения «Третьей», «Второй», «Первой» ступени ГТО, а перевыполнивших нормы ГТО стали награждать почетным знаком «Отличник ГТО».

Командно-административная система отличное начинание, со временем довело до бюрократического абсурда, начав устанавливать обязательства по выполнению норм ГТО, вводить проценты для участников движения, приписывая результаты, меняя нормы для разных категорий юношества и пр.

Выполнение норм ГТО стало рассматриваться с точки зрения политического мероприятия, с установленными показателями и выполнения процентных заданий. Устанавливался контроль партийных организаций за уровнем физической работы учебных заведений через комсомольские организации образовательных учреждений. Формализация движения привела, в конечном итоге, к формализации всего процесса развития физической культуры в СССР. Как ты не мог не быть пионером, также ты не мог не сдать нормы ГТО, хотя бы «Третьей ступени», иначе твоя организация будет считаться «отставшей»! Поэтому можно говорить, что отчеты 1940–1941 гг. имеют завышенные отчетные показатели сдавших нормы ГТО [14].

Безусловно, что в СССР существовал не только милитаризированный спорт. Проводились спортивные мероприятия по волейболу, футболу, популярна была гребля, плавание, прыжки в воду, шахматы, шашки, ходьба, бег, мотогонки, легкая и тяжелая атлетика, бокс, лыжи, коньки; народные виды спорта: лапта, городки, русский хоккей с мячом, санный спорт, русская борьба [15].

Многое зависело от региона, в котором развивался тот или иной вид спорта. Например, лыжи доминировали в восточных районах страны (Урал, Западная Сибирь) [17, л. 112], летние виды спорта в Центральных и Южных регионах СССР (кроме среднеазиатских республик, в которых спорт по национальным традициям, мягко говоря, не приветствовался из-за пережитков социальных отношений).

Но, постепенно, наряду с классическими видами спорта возникают параллельно военизированные виды спорта. Лыжные гонки, по примеру финских, становятся сначала с винтовкой, а, затем, и со стрельбой на лыжах. В республиканских, краевых и областных центрах при парторганизациях появляются специалисты-инструктора, кто по зимним видам спорта, кто по летним видам, кто по проведению спортивных мероприятий. Со временем появляются партийные отделы по физкультуре и спорту при отделах молодежи райкомов, горкомов, обкомов, крайкомов и республиканских партийных организациях.

Окончательно милитаризация физической культуры в СССР происходит с 1940 года, когда 1 января вводятся новые нормы комплекса ГТО. Причиной такого поворота событий стал милитаристский угар от падения Польши, перспектив разгрома Финляндии, присоединения Балтийских буржуазных республик, Бессарабии, ощущения Советской страны диктатором мировой политики в Восточной Европе.

Крепкие морально и физически советские люди являлись огромным боевым резервом победоносной Красной армии, а комплекс ГТО готовил уже не физкультурников, а готовых солдат, которые в любую минуту могут без особой подготовки и переподготовки встать в ряды Вооруженных Сил СССР.

Новый комплекс ГТО включал в себя шестьдесят специальных упражнений физкультуры и спорта военно-прикладного значения (гимнастика,

фехтование, планеризм, преодоление полосы препятствий, парашютирование, рукопашный и штыковой бой, борьба, бокс, тяжелая атлетика) [16].

Но нужно отдать должное новому комплексу ГТО, он дал импульс развитию не очень популярным видам спорта среди молодежи, например, бокс, греко-римская борьба [21].

Идея Советского правительства при минимальных затратах иметь постоянным военным резервом практически все население страны была замечательной, однако и здесь просчет заключался в том, что необходимо было, хоть что-то вложить материального в эту идею. Но время шло, материальная база была минимальна, ее не хватало, квалифицированных кадров и инструкторов подготовлено достаточно не было. Научились отписки, приписки, бюрократическая волокита. Государство показало себя неэффективным при решении, в общем-то, отличной идеи [17; 18].

Реакция на новые комплексы ГТО у населения и различных организаций была неоднозначной. Например, учащаяся молодежь вузов и, училищ и школ с энтузиазмом восприняла новые нормы. А вот рабочие коллективы и даже заводские и фабричные организации ВЛКСМ не проявили заинтересованности в новых комплексах, по сути, игнорировав их [19].

Партийные органы отреагировали на это тем, что разослали директиву, по которой обкомы, горкомы и райкомы ВЛКСМ обязаны были отправить инструкторов-лекторов для разъяснения в рабочих коллективах значение принятых норм по физической культуре и популяризации их среди молодежи [17].

Берут сомнения, что по итогам данного мероприятия в отчетах партийных организаций стала мелькать цифра 100% поддержки рабочей молодежи нового комплекса ГТО. Тогда же и появился лозунг: «Каждый спортсмен – отличный стрелок, каждый стрелок – хороший спортсмен-осоавиахимовец» [17].

На основании такой отчетности IX пленум ЦК ВЛКСМ выпустил постановление, которое обязывало все комсомольские организации и каждого комсомольца лично принимать активное участие в работе военно-спортивных и физкультурно-оборонных организациях. Постановление ЦК ВЛКСМ именовалось недвусмысленно: «О физической подготовке комсомольского актива», таким образом каждый комсомолец обязан был личным примером завлекать молодежь в движение ГТО [20].

Надо отдать должное, но работа комсомольских организаций с выходом данного Постановления оживилась. Стали вновь открываться военно-спортивные и оборонно-физкультурные кружки не только в образовательных учреждениях, но и на заводах и фабриках. В кружки массово стала записываться и несознательная молодежь. Все это, конечно, проходило под освещением партийной и комсомольской прессы союзной и местной [21].

Другим нововведением, после Постановления стало укомплектование, так называемыми, политруками все спортивные и физкультурные кружки и секции. До Постановления политруки входили в штат только хоккейных и футбольных команд [19].

Методы и формы привлечения молодежи в военно-спортивную деятельность государства были разнообразны. Агитация и пропаганда в прессе, лекции, беседы, призывы, общественная работа, все шло в ход. Особенной действенным было привлечение молодежи к Всероссийским соревнованиям или Дням памяти.

Таким мероприятием, например, стал Всесоюзный лыжный кросс, посвященный 23-й годовщине создания Красной армии, прошедший в

феврале 1941 года. В кроссе приняло участие несколько сот тысяч человек. За месяц до кросса (мужчины 500 км, женщины 300), все желающие обязаны были пройти специальную лыжную подготовку. Кросс проводился небольшими переходами, несколько дней и окончился массовым вручением отличительных знаков ГТО. Только в одной Томской области такие значки получили 6 793 из 10 541 (64,5%) принявших участие в кроссе лыжников и лыжниц [22].

Популяризация физкультуры и спорта проводилась активными комсомольцами в разных формах. Например, некоторые физкультурные и спортивные организации проводили пробеги до ближайших деревень, колхозов или совхозов, увлекая сельскую молодежь в спортивную жизнь страны. Упор в агитации делался на активных сельских комсомольцев или пионеров, которые становились активными проводниками движения ГТО [30, л. 18]. Но было это бессистемно и нерегулярно, поэтому сельская молодежь массово не влилась ни в движение ГТО, ни в Осоавиахим. Комсомольские и партийные организации, конечно, подавали регулярно отчеты о проделанной работе по физическому воспитанию молодежи на селе, но их больше волновали вопросы уборки и посева, применения детского и юношеского труда для сельскохозяйственных работ, чем занятие молодежи в спортивных и физкультурных кружках.

Последней Всесоюзной акцией перед войной стал профсоюзно-молодежный кросс 1941 года, проходивший с 15 по 30 июня. Кросс заканчивался, когда на территории СССР уже шла война [23].

Конечно, довоенный спорт и физическая культура, хотя и имела милитаристскую направленность, однако за эти несколько лет, несмотря на массовость и формализацию процесса, был воспитана целая плеяда выдающихся спортсменов.

Давая характеристику развития и особенностям физкультуры и спорта СССР перед войной, мы не можем с исторической точностью дать полную картину изучаемого вопроса. Партийные и комсомольские документы не дают такой возможности, в связи с приписками и формализованностью официальных и отчетных документов. Периодическая печать сильно раздувало и приукрашивало реальное положение дел.

Что точно мы можем отметить, это – в предвоенное время в СССР были созданы специфические военно-спортивные и оборонно-физкультурные организации и движения (Осоавиахим, ГТО, другие организации военного типа), которые занимались массовым обучением военно-прикладных видов спортивной подготовки. Целью создания таких организаций было подготовка большей части населения к срочной мобилизации во время войны. Как мы узнали, данная идея не была реализована по причине недостатка материальных и кадровых средств, выделенных государством.

Список литературы

1. Физкультура и спорт // Красное знамя. – 1939. – №46.
2. Красное знамя. – 1940. – 17 февр.
3. По городу и району // Красное знамя. – 1939. – №43.
4. Физкультура и спорт // Красное знамя. – 1939. – №156.
5. Физкультура и спорт. Встреча трех институтов // Красное знамя. – 1940. – №54.
6. Подготовка к Дню физкультурника // Красное знамя. – 1940. – №132.
7. Тихонов Н. С чем мы встречаем праздник / Н. Тихонов // Красное знамя. – 1939. – №162.
8. Сидоров А.Н. За учебой / А.Н. Сидоров // Красное знамя. – 1940. – №191.
9. По городу // Красное знамя. – 1939. – №82.
10. По городу // Красное знамя. – 1939. – №106.

11. Епифанцев А.И. За первенство / А.И. Епифанцев // Красное знамя. – 1940. – №12.
12. Красное знамя. – 1940. – 7 июля.
13. Трухин П. О лекциях в противогозах / П. Трухин // Красное знамя. – 1940. – №219.
14. Физкультура и спорт // Красное знамя. – 1939. – №57.
15. Физкультура и спорт. Лыжные соревнования // Красное знамя. – 1939. – №74.
16. Тартынов Н.А. За массовую сдачу норм на значок ГТО / Н.А. Тартынов // Красное знамя. – 1940. – №8.
17. Смольков, Н. Соревнования по борьбе и боксу / Н. Смольков // Красное знамя. – 1940. – №286.
18. Кононенко Г.А. В Томске должен быть благоустроенный каток / Г.А. Кононенко // Красное знамя. – 1939. – №260.
19. Физкультура и спорт. Открывается школа фигурного катания на коньках // Красное знамя. – 1939. – №270.
20. Сергиев В.Ф. Развивать конькобежный спорт / В.Ф. Сергиев, М. Петрик // Красное знамя. – 1940. – №266.
21. Старт лыжного военизированного похода Томск – Новосибирск // Красное знамя. – 1941. – 14 янв.
22. Молодежь – на старт профсоюзно-комсомольского кросса // Красное знамя. – 1941. – 8 июня.

Шалагин Антон Евгеньевич

канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры
ФГКОУ ВО «Казанский юридический институт МВД РФ»
г. Казань, Республика Татарстан

Шалагин Илья Антонович

магистрант
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

Трегубова Татьяна Моисеевна

д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРЕПОДАВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ПРОФАЙЛИНГА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос профайлинга в деятельности органов внутренних дел. Выделены виды и методы такой деятельности. Особое внимание обращено на необходимость преподавания дисциплины «Основы профайлинга» в образовательных организациях МВД России. Предложен примерный тематический план изучения данного учебного курса.*

***Ключевые слова:** профайлинг, определение лжи, следственные действия, оперативно-розыскные мероприятия, охрана общественного порядка, транспортная безопасность, криминология, психология, педагогика.*

Профайлинг (от англ. profiling) – это совокупность методов, применяемых специалистом для анализа поведения и личностных характеристик человека в целях объяснения и прогнозирования его действий или

намерений. Профайлер-верификатор определяет ложь и скрытые мотивы в поведении человека на основе речевых особенностей, жестов, мимики. Работа профайлера строится на стыке криминалистики и психиатрии, криминологии и психологии, девиантологии и права. Выделяют следующие виды профайлинга: криминалистический, кадровый, транспортный, банковский, гостиничный, страховый, семейный, этнический, предпринимательский, научно-исследовательский и др.

Специалист-профайлер составляет психологические портреты разыскиваемых лиц. Нередко ему приходится действовать в условиях неочевидности, когда преступник неизвестен. На основе имеющейся информации он составляет ориентировку на лицо, которое требуется установить и задержать. Такими знаниями и навыками должны обладать следователи и сотрудники оперативных подразделений органов внутренних дел. В связи с чем, предлагается в обязательной части учебных планов образовательных организаций МВД России предусмотреть дисциплину «Основы профайлинга». Аналогичная дисциплина (со своей спецификой) должна преподаваться и в других вузах правоохранительной направленности (прокуратуры, следственного комитета, федеральной службы безопасности).

Составление психологического портрета предполагаемого преступника будет способствовать задержанию виновного лица и установлению обстоятельств по уголовному делу. Опытных профайлеров целесообразно использовать при расследовании убийств, изнасилований, причинении тяжкого вреда здоровью, поджогов, террористических актов, наркопреступлений [1, с. 108]. После задержания преступника возникает необходимость получения от него достоверной информации, на этом этапе могут потребоваться знания профайлера-верификатора.

Специалист-профайлер может использовать различные методы и технологии для определения лжи, составления психологического портрета преступника, консультирования сотрудников органов внутренних дел. Освоение дисциплины «Основы профайлинга» и применение полученных знаний на практике позволит повысить квалификацию следователей и сотрудников оперативных подразделений полиции, в части изучения личности правонарушителя, мотивов преступной деятельности, причин и условий преступлений, проведения следственных действий и оперативно-розыскных мероприятий [2, с. 277–278].

Знания профайлера могут понадобиться при анализе информации, находящейся в социальных сетях (переписка, контакты, аудиофайлы, фото и видеоизображения), позволяющей составить психологический портрет правонарушителя, потерпевшего, свидетеля. Специалистов-профайлеров готовят для проведения досмотровых мероприятий на объектах транспортной инфраструктуры, обеспечения антитеррористической безопасности при проведении массовых мероприятий. Их могут задействовать в кадровой работе (при поступлении на службу, изучении кандидата, в служебных расследованиях, аттестации сотрудников и работников), анализе оперативных сводок, материалов уголовных дел, проверке поступающих жалоб и заявлений [3, с. 411–412].

Такие специалисты должны уметь устанавливать психологический контакт с интересующими фигурантами. Правильно выстроенная беседа позволит получить необходимую информацию, увидеть невербальные сигналы в мимике, жестах, позе. Определение психотипа личности и акцентуаций характера поможет выявить глубинные мотивы противоправного поведения, ценностные ориентиры, убеждения, ожидания ин-

тересующего нас человека. Всестороннее изучение личности правонарушителя будет способствовать установлению истинных причин происшествия, обнаружению орудий и средств преступления, фиксации следов противоправной деятельности [4, с. 122].

При подготовке специалистов в данной области необходимо уделять внимание: а) современным технологиям профайлинга в России и за рубежом; б) методу наблюдения, экспресс-диагностике личности, нейролингвистическому программированию; в) привитию навыков и умений противостояния агрессивно настроенным гражданам, манипуляторам; г) обучению приемам определения лжи и утаивания интересующей нас информации [5, с. 198].

К этапам составления психологического профиля преступника следует отнести: 1) изучение и анализ информации, имеющей отношение к совершенному преступлению; 2) принятие решения о принадлежности преступника к определенному поведенческому типу; 3) реконструкция событий, произошедших до, во время и после совершения преступления; 4) составление профиля преступника; 5) использование профиля в процессе расследования преступления [6, с. 156].

Основные цели профайлинга в рассматриваемой сфере включают идентификацию и задержание подозреваемых, участие в оперативно-розыскных мероприятиях и следственных действиях, профилактику и предотвращение преступлений, оказание помощи в разработке стратегии и тактики противодействия преступности. К методам профайлинга можно отнести: опросы, анкетирование, интервьюирование, тестирование, анализ личности правонарушителя и поведения жертвы, мотивов и механизма преступления, территориального распределения преступных деяний, работу на месте происшествия, обнаружение следов преступления, в том числе, оставленных на цифровых носителях и др. [7, с. 23–24].

Профайлеры должны опираться на научные достижения и исследования в области психологии, криминологии, криминалистики, судебной медицины и психиатрии. Использование проверенных методик и актуальной эмпирической информации позволяет выдвигать более точные следственные и оперативно-розыскные версии, создавать приближенные к реалиям профили правонарушителей. Специалистам важно избегать субъективных суждений и предубеждений, которые могут исказить результаты расследования уголовного дела. Вероятность ошибок и неточных выводов могут привести к несправедливому обвинению и нарушению прав человека [8, с. 707–710].

При опросе (допросе) опытный профайлер-верификатор отслеживает микровыражения (эмоции, которые появляются на лице лишь на доли секунды). Они, в отличие от «выражения лица» могут являться маркером внутреннего состояния правонарушителя. Также необходимо обращать внимание на нижнюю часть лица и руки фигуранта. Часто во время лжи человек неосознанно прикасается к носу или рту. Когда человек сообщает ложную информацию, он может прикрывать рот рукой. Сжатые, напряженные губы могут свидетельствовать о стрессе (сильном эмоциональном напряжении). Рекомендуют отслеживать движение глаз. Неподготовленная ложь часто ассоциируется с избеганием зрительного контакта [9, с. 72].

Освоение дисциплины «Основы профайлинга» включает: проведение лекций, семинарских и практических занятий, самостоятельную подготовку, выполнение в рабочей тетради заданий из практикума. Обучение завершается принятием зачета. По теме дисциплины могут проводиться

научно-практические конференции, семинары, «круглые столы», иные представительские мероприятия. Объем дисциплины составляет 72 часа, из них на аудиторную работу отводится 40 ч., на самостоятельную – 22 ч., на подготовку и принятие зачета – 10 ч. Данная дисциплина должна преподаваться на 4 или 5 курсе очной (заочной) формы обучения, после изучения общей психологии, криминологии, криминалистики, уголовного процесса, оперативно-розыскной деятельности.

Примерный тематический план дисциплины.

Таблица 1

Основы профайлинга

№ темы	Наименование темы дисциплины	Всего часов	Всего аудиторных часов	Количество часов по видам занятий			Самостоятельная работа
				Лекции		Практ. занятия	
				Уст.	Обз.		
1.	Понятие и виды профайлинга	8	4		2	2	4
2.	Методы профайлинга	6	4		2	2	2
3.	Понятие и классификация психотипов личности	6	4		2	2	2
4.	Психопатии и акцентуации характера	6	4		2	2	2
5.	Криминалистическое профилирование	6	4		2	2	2
6.	Ложь и способы ее верификации	6	4		2	2	2
7.	Профайлинг в сфере транспортной безопасности	6	4		2	2	2
8.	Возможности профайлинга при проведении массовых мероприятий	6	4		2	2	2
9.	Профайлинг в следственной и оперативно-розыскной деятельности	6	4		2	2	2
10.	Перспективы развития цифрового профайлинга	6	4		2	2	2
	Подготовка к зачету	6					6
	Зачет	4					4
	ВСЕГО	72	40		20	20	32

Список литературы

1. Шалагин А.Е. Криминалистическое профилирование в деятельности органов внутренних дел / А.Е. Шалагин, А.К. Шалагина // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 16 февр. 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 108–109. EDN SAMBBK
2. Шалагин А.Е. Профайлинг в сфере обеспечения общественной безопасности и правопорядка / А.Е. Шалагин, И.А. Шалагин // Стратегии устойчивого развития: социальные, экономические и юридические аспекты: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 10 авг. 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 276–278. EDN UDPPCF

3. Иванова Е.В. Профайлер в уголовном процессе: место и роль, процессуальный статус / Е.В. Иванова // Право и государство: теория и практика. – 2023. – №12(228). – С. 410–413.
4. Профилактика преступлений: отечественный и зарубежный опыт / Ф.К. Зиннуров, А.Е. Шалагин, Р.Р. Абдулганеев [и др.]. – Казань: Казанский юридический институт МВД России, 2023. – 218 с. EDN CRKGLG
5. Душкин А.С. Содержание и технологии дисциплины «Профайлинг, методы выявления лиц, вынашивающих преступные замыслы» в образовательных организациях МВД России / А.С. Душкин, Л.Ю. Нежкина // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2021. – №1(89). – С. 195–201. DOI 10.35750/2071-8284-2021-1-195-201. EDN RVDLNS
6. Кузнецова И.И. Профайлинг как метод составления психологического портрета правонарушителя / И.И. Кузнецова // Научный вестник Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова. – 2017. – №2 (71). – С. 155–157. EDN ZFMJTT
7. Баязитов И.А. Профайлер в зарубежных странах / И.А. Баязитов, М.В. Новикова // Зауральские правовые чтения: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Курган, 20 дек. 2024 г.). – Курган: Курганский гос. ун-т, 2025. – С. 22–26. EDN NGJKJU
8. Шаргина Е.А. Роль профайлинга в раскрытии преступлений / Е. А. Шаргина // International & Domestic Law 2024: материалы XIX Ежегодной междунар. науч. конф. по национальному и международному праву (Екатеринбург, 16–17 дек. 2024 г.). – Екатеринбург: Уральский гос. юридический ун-т им. В.Ф. Яковлева, 2025. – С. 701–711.
9. Филатов А.В. Записки профайлера. Искусство менталиста / А.В. Филатов. – М.: Аст, 2023. – 272 с.

ЦИФРОВОЕ ОБЩЕСТВО: НАУЧНЫЕ ИНИЦИАТИВЫ И НОВЫЕ ВЫЗОВЫ

Белозерова Лилия Алмазовна

канд. биол. наук, доцент

Семикашева Инна Алексеевна

канд. психол. наук, доцент

Бакланова Анастасия Сергеевна

магистр

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ УЧАЩИХСЯ С ПРИЗНАКАМИ ПРОБЛЕМНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТА

Аннотация: авторы подчеркивают, что цифровая среда, в частности Интернет, являясь доминирующим пространством социализации современных детей и подростков, формирует не только нормы и ценности у подрастающего поколения, но и может приводить к появлению у него деструктивных паттернов поведения (формированию интернет-аддикций) и неадаптивных механизмов совладания со стрессом. Установлено, что подростки с признаками интернет-зависимости преимущественно прибегают к стратегии эмоционально-ориентированного копинга и реже к проблемно-ориентированным стратегиям поведения по сравнению со сверстниками, не имеющими признаков зависимости.

Ключевые слова: копинг-поведение, интернет-зависимость, подростки, интернет.

В современных условиях стремительного распространения цифровых технологий в различных сферах жизни, включая образование, проблема интернет-зависимости среди детей и подростков приобретает особую остроту и требует комплексного рассмотрения. Актуальность проблемы в настоящее время усиливается следующими факторами: ростом доступности цифровых технологий; увеличением времени, проводимого в Сети; формированием новых социальных норм, связанных с цифровым пространством; снижением навыков реального общения; изменением структуры досуга подростков. Те нормы и стереотипы поведения, которые подрастающее поколение приобретает и применяет в Интернет-пространстве, зачастую переносятся и транслируются в обычной жизни, в межличностное взаимодействие и общение.

Сталкиваясь с разнообразными трудностями в Интернет-пространстве, проблемами в повседневной жизни, возрастными кризисами, стрессами подростки применяют определенные модели поведения, чтобы с ними справиться. Такое поведение, направленное на преодоление трудных ситуаций, адаптацию к изменяющимся условиям окружающей действитель-

ности, преодоление жизненных вызовов, в психологии называют совладающим или копинг-поведением. Психологическая значимость копинга заключается в том, чтобы эффективно адаптироваться к требованиям ситуации, позволяя овладеть ею, ослабить или смягчить эти требования, постараться избежать или привыкнуть к ним и, таким образом, «погасить» негативное действие. Однако, существуют риски формирования деструктивных паттернов поведения и неэффективных способов совладания со стрессом. Особую тревогу вызывает тот факт, что неконструктивные копинг-стратегии, сформированные в подростковом возрасте, могут закрепиться и перейти во взрослую жизнь, создавая серьезные проблемы в личностном и дальнейшем профессиональном развитии.

В связи с вышесказанным актуальным представляется исследование характерных черт копинг-стратегий подростков с признаками проблемного использования интернета. Под проблемным использованием Интернета подразумевается различный спектр нарушений в использовании цифровой среды, а именно: чрезмерное время, затрачиваемое на онлайн-активности, регулярное желание выхода в сеть, предпочтение виртуальных форм коммуникации реальному взаимодействию, когнитивная поглощенность интернет-контентом и компульсивное поведение, проявляющееся в неспособности контролировать свое время, проводимое в Сети.

В исследовании участвовало 120 подростков разного пола, в возрасте 15–16 лет. Для оценки уровня интернет-зависимости применялась методика «Тест на интернет-зависимость» К. Янг (адаптация В.А. Лоскутова) [6]. По результатам данного тестирования участники были разделены на три группы: без зависимости (29%), использующими Интернет в рамках обычного пользовательского поведения; со средним уровнем зависимости, у которых отмечается риск негативных последствий, связанных с чрезмерным использованием Интернета (42%); с выраженными признаками интернет-зависимости (29%). Доминирующие копинг-стратегии определялись по опроснику «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (Coping Inventory for Stressful Situations, CISS) (Н. Эндлер, Дж. Паркер, адаптация: Т.Л. Крюкова) [2]. Для выявления значимых различий в выборе копинг-стратегий подростков с низким и высоким уровнем проблемного использования Интернета был использован U-критерий Манна-Уитни.

Анализ выраженности стратегии «Проблемно-ориентированный копинг», под которой понимается применение индивидом активных действий, направленных на преодоление трудных ситуаций, выявил значимые различия между обычными и зависимыми пользователями Интернета. Первые показывают более высокий уровень средних значений данных стратегий (62,34) по сравнению с зависимыми (52,14) при $U_{\text{Мп}} = 260,5$ ($p \leq 0,05$). Данный результат можно объяснить нейрофизиологическими особенностями, наблюдаемыми у зависимых подростков. Так, у них преобладает снижение функциональной активности префронтальной коры головного мозга, которая отвечает за целеполагание, планирование и самоконтроль [4]. Такие дефициты затрудняют рациональный анализ проблем и составление стратегий их разрешения.

«Эмоционально-ориентированный копинг» показал средние значения и оказался выше у подростков с высоким уровнем проблемного использования Интернета (53,51) по сравнению с группой контроля (43,71) при

Уэмп = 377 ($p \leq 0,05$). Данный вид копинга характеризуется фокус на управлении эмоциональными реакциями (тревога, гнев), а не на изменении ситуации, включает самообвинение, фантазирование или подавление чувств. Лица с интернет-зависимостью демонстрируют такие личностные особенности как низкая самооценка и мотивация избегания неудач [1]. Такие характеристики могут приводить к тому, что подростки склонны сосредотачиваться на регуляции своего эмоционального состояния вместо того, чтобы предпринимать активные действия для разрешения проблемной ситуации.

Также и «Копинг, ориентированный на избегание», включая его субшкалы – «Отвлечение» и «Социальное отвлечение», показал средние значение и оказался незначимо выше у подростков с высоким уровнем интернет-зависимости (44,23), чем у подростков без зависимости (42,06) при Уэмп = 529,5 ($p \leq 0,1$). Данные стратегии представляют собой механизмы, при которых человек стремится справиться со стрессовыми ситуациями, избегая признания существования проблемы и прямого столкновения с трудностями. Вместо этого, происходит переключение внимания на другие виды деятельности или общение [5].

Таким образом, подростки с интернет-зависимостью преимущественно прибегают к стратегии «Эмоционально-ориентированный копинг» и реже к стратегии «Проблемно-ориентированный копинг» по сравнению с их сверстниками, не имеющими признаков зависимости. Несмотря на отсутствие значимых статистических различий, подростки, демонстрирующие чрезмерную привязанность к Интернету, проявляют склонность к более частому использованию стратегий «Копинг, ориентированный на избегание», включая его субшкалы по сравнению с подростками, не проявляющими признаков интернет-зависимости. Как отмечают Е.В. Лебедева и В.А. Горфинкель, подростки, демонстрирующие признаки интернет-зависимости, избегают активных попыток повлиять на проблемную ситуацию и устранить источник стресса, а стремятся отвлечься от нее [3].

Следовательно, подростки с признаками проблемного использования Интернета, нуждаются в психологической помощи, направленной на формирование конструктивных копинг-стратегий. Для этого целесообразно развивать у них умения определять и выражать эмоции, навыки саморегуляции и контроля, способности осознавать и мобилизовать внутренние ресурсы для преодоления трудностей и негативных переживаний, умения адекватно оценивать проблемные ситуации и принимать конструктивные решения.

Список литературы

1. Ионова М.С. Личностные особенности студентов, склонных к интернет-зависимому поведению / М.С. Ионова, Е.В. Пятаева // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2021. – Т. 21. №2(54). – С. 189–202. DOI 10.15507/2078-9823.54.021.202102.189-202. EDN QVCPIN
2. Крюкова Т.Л. Методы изучения совладающего поведения: три копинг-шкалы / Т.Л. Крюкова. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова – Авантитул, 2010. – 64 с. EDN QYAVPX
3. Лебедева Е.В. Взаимосвязь копинг-стратегий и компьютерной зависимости старшеклассников / Е.В. Лебедева, В.А. Горфинкель // Педагогическое образование в России. – 2022. – №6. – С. 181–189. DOI 10.26170/2079-8717_2022_06_22. EDN NUOOR

4. Малыгин В.Л. Нейропсихологический профиль подростков с интернет-зависимым поведением / В.Л. Малыгин, Ю.А. Меркурьева // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. – №23(4). – С. 130–137. DOI 10.17759/cpp.2015230408. EDN VHSQNT

5. Многосмыслова А.А. Взаимосвязь копинг-стратегий и интернет-зависимости человека / А.А. Многосмыслова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/20PSMN120.pdf> (дата обращения: 20.10.2025). EDN HACAPZ

6. Клиническая психометрика: учеб. пособие / под ред. В.А. Солдаткина. – М.: КноРус, 2022. – 664 с.

Бражник Михаил Викторович

канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
аграрный университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-152680

ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ТРАНСФОРМАЦИЮ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РАССУЖДЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье приводится авторское толкование категории «искусственный интеллект». Рассматриваются проблемы целесообразности использования сервисов искусственного интеллекта в рамках подготовки и проведения учебных занятий; содержится поиск ответа на вопрос о том, приносит ли по мнению преподавателя активное использование обучающимися сервисов искусственного интеллекта пользу или вред. Дается характеристика природы и сущности этических, технических и организационных проблем, возникающих вследствие существования и использования сервисов искусственного интеллекта; а также обосновываются направления поддержки, требуемой представителям профессорско-преподавательского сообщества от руководства образовательных организаций в связи с применением искусственного интеллекта.

Ключевые слова: система образования, цифровизация, искусственный интеллект, участники образовательных отношений.

Процессы цифровизации, свидетелями течения которых все мы являемся, не обошли стороной и сферу образования. Это находит свое проявление не только во все более широком использовании для осуществления преподавательской деятельности и в ее рамках цифровых образовательных платформ, технологий и инструментов (таких как система дистанционного обучения «Moodle»); опосредованное коммунитирование участников образовательного процесса; контрольно-измерительные материалы, «заточенные» на автоматизацию процедур промежуточной и итоговой оценки степени сформированности у обучающихся требуемых компетенций и т. д.), но и активное применение элементов искусственного интеллекта, причем как субъектами, так и объектами обучения.

Не опровергая сам факт того, что искусственный интеллект уже занял свое место в системе образования (это есть объективная реальность, с которой нам приходится считаться), попробуем порассуждать о том, насколько применение искусственного интеллекта является полезным или вредным, повышающим или снижающим результат (эффект) и результативность (эффективность) образовательного процесса, ориентированного на достижение высокого качества, причем для всех его участников.

В свете необходимости поиска решения обозначенной проблемы, естественно, представляется целесообразным начать с понимания того, какой именно смысл скрывается за словосочетанием «искусственный интеллект».

Вместе с тем, нельзя забывать и о том, какая конечная цель стоит перед системой образования в сегодняшних условиях, то есть является ли данная система ориентированной на подготовку узкого специалиста, обладающего самой высокой квалификацией в той или иной (одной) конкретной области, или она ориентирована на подготовку некоего «универсала», обладающего (качественно овладевшего) расширенным набором «фундаментальных» компетенций, являющихся востребованными в ряде смежных (но не абсолютно одинаковых) областей, и способного при этом в зависимости от меняющихся обстоятельств «надстраивать» на упомянутый «фундамент» новые (становящиеся востребованными в данный момент) знания, умения и навыки с тем, чтобы оперативно реагировать на повышенную динамику конъюнктуры рынка труда. Эти вопросы являются настолько актуальными и дискуссионными, что подвергаются активному обсуждению и на соответствующих дискуссионных площадках (см, например, материалы IX Летней школы преподавателя – 2021, проведенной на образовательной платформе «Юрайт» с 21 по 25 июня 2021 года), и в профильной печати, будучи не обойденными и вниманием автора [1], в свое время обозначившего и обнародовавшего свою точку зрения по этому поводу.

Итак, что есть «искусственный интеллект» и как его воспринимать и понимать в современных условиях?

Так как словосочетание «искусственный интеллект» образовано двумя словами: прилагательным «искусственный» и существительным «интеллект», то попробуем, оттолкнувшись от авторитетного и заслуживающего доверия токования каждого из этих слов, источником которого (толкования), по мнению автора, вполне может выступить Толковый словарь русского языка в 4-х томах, выпущенный в свет под редакцией профессора Д.Н. Ушакова в 1935 – 1940 гг., сформулировать и представить на суд читателя авторское понимание рассматриваемой категории.

В названном выше издании приведены следующие две трактовки термина «искусственный»: «сделанный наподобие настоящего, природного; неестественный» и «притворный, деланный, не настоящий» [3].

Что касается термина «интеллект», то в упомянутом выше издании он трактуется как «ум, рассудок, мыслительная способность у человека» (в противоположность его воле и чувствам)» [2].

На основании изложенного представляется возможным сформулировать следующее авторское толкование понятия «искусственный интеллект».

Искусственный интеллект – это искусственная способность профильных сервисов генерировать завершенные (самодостаточные) массивы информации того или иного, отвечающего запросам пользователя, назначения и содержания путем осуществления выборки, подбора и последующего компилирования существующих в информационном пространстве разрозненных сведений, прямо или косвенно относящихся к сфере знаний, соответствующей направленности и характеру решаемой пользователем задачи.

Относительно ответа на вопрос о целесообразности использования представителями профессорско-преподавательского сообщества сервисов искусственного интеллекта в ходе подготовки к проведению и собственно проведения учебных занятий в высшей школе хотелось бы сказать следующее.

В современных условиях высокой динамичности внешней среды и постоянного обновления и расширения существующей совокупности знаний сервисы искусственного интеллекта, безусловно, могут оказаться полезными в ходе первоначальной разработке той или иной, ранее неосвоенной, новой темы (отрасли и/или подотрасли знаний, направления научных исследований и т. д.) при общем знакомстве с материалами, лежащими в плоскости данной темы (имеющими к ней отношение) в условиях ее существенной новизны для пользователя или ее значительного объема, а также минимального запаса времени на перечисленную совокупность действий в обозначенных условиях исключительно для общего ее охвата, включающего восприятие, понимание и осознание ее основных характеристик с последующим ее обязательным развитием на основе дополнительного «подключения» тех авторитетных источников, которые в дальнейшем позволят обеспечить требуемую «глубину» охвата профильных материалов, в том числе и за счет сравнительно больших временных и иных затрат.

При этом данный подход ни в коем случае не может являться самодостаточным, а должен служить некоей «отправной точкой» или механизмом, задающим вектор дальнейшей исследовательской работы.

Рассматривать использование сервисов искусственного интеллекта в ходе подготовки к учебным занятиям и последующего их проведения исключительно на безальтернативной основе – есть большая ошибка, могущая привести к существенному снижению качества результатов образовательного процесса, проявляющегося в том числе и в том, что сервисы искусственного интеллекта зачастую выдают информацию, уже утратившую свою актуальность (по причине ее устаревания), а потому не отражающую самые свежие новации в сфере знаний по той или иной теме (по тому или иному направлению).

Особенно это касается освоения, преподавания и изучения так называемых «высоко динамичных» по своему содержанию учебных дисциплин.

За примером в данном случае не надо далеко ходить. На запрос о том, «в каких пределах выводятся из под обложения страховыми взносами и налогом на доходы физических лиц компенсационный выплаты за вахтовый метод работы», сформулированный в поисковой строке Системы поиска в интернете «Яндекс», сервис искусственного интеллекта «Алиса» и в конце сентября – начале октября, и конкретно 9 декабря 2025 года «сге-

нерировал» ответ следующего содержания: «с 1 января 2024 года компенсационные выплаты за вахтовый метод работы не облагаются страховыми взносами и НДФЛ *только в пределах определенных лимитов*:

– 700 рублей – лимит для выплат за каждый день пребывания на рабочем месте во время вахты и за дни в дороге от точки сбора у работодателя до рабочего места и обратно на территории России;

– 2500 рублей – лимит для выплат за каждый день вахтовой работы и нахождения в дороге к рабочему месту за пределами страны.

Величина вахтовой надбавки сверх установленного лимита облагается всеми страховыми взносами, включая страховые взносы на травматизм и от несчастных случаев».

Однако с 1 января 2025 года данный ответ в части надбавки за вахтовый метод работы за каждый день выполнения указанной работы (нахождения в пути) за пределами Российской Федерации уже не является корректным, поскольку Федеральным законом от 31 июля 2023 г. №389-ФЗ [4] (в редакции Федерального закона от 29 ноября 2024 г. №416-ФЗ [5]) введены лимит, составляющий 2500 рублей, заменен лимитом, составляющим 3500 рублей, что нашло отражение в действующей редакции как абзаца пятнадцатого пункта 1 статьи 217 НК РФ, так и абзаца второго пункта 2 статьи 422 НК РФ.

Кроме того, зачастую существующие сервисы искусственного интеллекта по тем или иным причинам искажают (причем каждый раз делают это по-разному) общеизвестные (для «поживших» людей) факты. Например, на заданный 8 декабря 2025 года описанным выше способом вопрос о том, какое место заняла сборная СНГ по футболу на проходившем в 1992 года чемпионате Европы, сервис искусственного интеллекта Алиса выдал ответ такого содержания: «*2-е место* заняла сборная СНГ на чемпионате Европы по футболу 1992 года в группе В. Турнир проходил в Швеции с 10 по 26 июня 1992 года. Сборная СНГ участвовала в нём вместо команды СССР в связи с распадом Советского Союза», указав при этом «на основе источников, возможны неточности» и оговорившись, что «ответ сформирован искусственным интеллектом на основе текстов с разных файлов. В нем могут быть неточности».

Для автора, являвшегося свидетелем данных событий, недостоверность данного ответа, граничащая с его абсурдностью, представляется совершенно очевидной, в то время как незнакомых с ситуацией людей, ограничившихся использованием только данного сервиса искусственного интеллекта и не перепроверивших сгенерированную им информацию, это может ввести в заблуждение.

Реагируя на аналогичный вопрос, заданный 9 декабря 2025 года, упомянутый выше сервис искусственного интеллекта «сгенерировал» и выдал ответ уже другого, более близкого к истине, содержания, а именно: «сборная СНГ по футболу на чемпионате Европы 1992 года *не вышла из группы*».

Как говорится, «комментарии излишни».

Кроме того, слепая ориентация на использование сервисов искусственного интеллекта без какого-либо критического анализа «выдаваемых» им результатов практически на корню пресекает процесс самостоятельного научного поиска всех участников образовательного процесса и существенно ограничивает их саморазвитие в плане освоения ими теории и практики проведения научных исследований.

Касательно вопроса о том, приносит ли использование обучающимися сервисов искусственного интеллекта пользу или вред, позиция автора сводится к следующему.

По всей видимости, значительная для обучающихся в той или иной степени пользуется сервисами искусственного интеллекта (Алиса, ChatGPT и других). Это объективная реальность, с которой нам приходится считаться.

К сожалению, в силу разных (как объективных, так и субъективных) причин (необходимости совмещать учебу с работой и имеющая место в этой связи катастрофическая нехватка времени, соблазн пойти по пути наименьшего сопротивления или элементарная лень) в большинстве своем «помощь» сервисов искусственного интеллекта в процессе обучения не только принимается за основу, но зачастую служит главным источником генерации информации, воспринимаемой если не как «истина в последней инстанции», то как минимум как «необходимый и достаточный результат». Лишь в лучшем случае процентов 15–20 обучающихся используют сервисы искусственного интеллекта как основу, требующую всесторонней проверки на «степень прочности», и по ее результатам могущую выступить надежным фундаментом всеобъемлющей совокупности знаний по тому или иному вопросу. И только приблизительно не более 5 процентов обучающихся формируют требуемую совокупность знаний посредством самостоятельной работы по поиску, систематизации, анализу и оценке информации из авторитетных, проверенных, а потому – надежных источников и дальнейшего ее приведения к общему знаменателю и последующего переосмысления.

Едва ли такое положение вещей можно считать вполне нормальным.

В связи с этим вполне резонным представляется круг вопросов о том, какие этические, технические и организационные проблемы порождает существование и использование сервисов искусственного интеллекта при осуществлении образовательной деятельности?

По мнению автора, этическая составляющая возникающая и проявляющаяся, главным образом, в случае исключительного упора на использование сервисов искусственного интеллекта, замыкается на имеющих место в описанных выше случаях выдать не свои (пусть даже как бы и «ни чьи») результаты научного поиска за приравненные к своим, руководствуясь сиюминутными мотивами быстроты и легкости при решении возникающих задач профессионального, образовательного или научного характера.

Технические проблемы, порожденные сервисами искусственного интеллекта, связаны с поиском ответа на вопрос о том, какие именно сервисы, на каких платформах и с помощью каких инструментов целесообразно использовать в каждом конкретном случае, и как должны проявляться «пределы разумного» в использовании этих сервисов.

Что же касается организационных проблем, то они, по мнению автора могут и должны восприниматься не как «проблемы», а, скорее, как как пути их решения. Как организовать в сфере образования рациональное сочетание использования сервисов искусственного интеллекта и собственного методического, учебного и научного поиска? Что и в какой степени может быть «сгенерировано» посредством использования сервисов искусственного интеллекта, как результаты этой «генерации» должны быть проверены на актуальность и достоверность, и в каком

направлении их необходимо развивать уже самим человеком, независимо преподавателем или студентом, задействованном в образовательном процессе в качестве его активного участника?

И вот по данному направлению поддержка со стороны учебных заведений в лице их руководителей должна сыграть определяющую роль в постановке и совместном решении вопросов о том, какие сервисы искусственного интеллекта на данный момент существуют, каков их потенциал и в каких пределах их целесообразно применять участникам образовательных отношений; какие учебные дисциплины в большей, а какие – в меньшей степени должны осваиваться с применением сервисов искусственного интеллекта; каким образом человек, будучи участником образовательного процесса, может и должен подчинить себе сервисы искусственного интеллекта, а не подчиниться им; насколько, наконец, естественный интеллект преподавателя и студента может, опираясь на достижения интеллекта искусственного продвигаться вперед.

Безусловно, не все из перечисленных выше вопросов уже сейчас остро стоят в повестке дня. Но то, что они себя рано или поздно обозначат, для автора представляется совершенно очевидным. И быть к этому готовым, задумываясь о необходимости поиска ответов на них, это есть в настоящее время одна из тех задач, на решение которой должны быть направлены совместные усилия и представители профессорско-преподавательского сообщества, и руководителей образовательных организаций.

Список литературы

1. Бражник М.В. Варианты отклика системы образования на потребности, запросы и ожидания современного общества: необходимость подготовки стереотипированного профессионала или личности с большой эрудицией / М.В. Бражник // Человек. Социум. Общество. – 2021. – №9. – С. 23–27. EDN VHVXDV
2. Интеллект // Толковый словарь русского языка: в 4 т. Т. 1: А / сост. Г.О. Винокур, Б.А. Ларин, С.И. Ожегов [и др.]; под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.», 1935. – Кюрины. – Стб. 1214.
3. Искусственный // Толковый словарь русского языка: в 4 т. Т. 1: А / сост. Г.О. Винокур, Б.А. Ларин, С.И. Ожегов [и др.]; под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.», 1935. – Кюрины. – Стб. 1235, 1565–1566.
4. Федеральный закон «О внесении изменений в части первую и вторую Налогового кодекса Российской Федерации, отдельные законодательные акты Российской Федерации и о приостановлении действия абзаца второго пункта 1 статьи 78 части первой Налогового кодекса Российской Федерации» от 31.07.2023 №389-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2023. – №32, ч. I, ст. 6121.
5. Федеральный закон «О внесении изменений в часть вторую Налогового кодекса Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации» от 29.11.2024 №416-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. – 2024. – №49, ч. I, ст. 7407.

Волкова Елена Вячеславовна
аспирант, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ И МЕТОДИЧЕСКИЕ РИСКИ

Аннотация: автор статьи отмечает, что в контексте глобальной цифровизации социальных практик система высшего образования переживает этап фундаментальной трансформации, характеризующийся активным внедрением цифровых инструментов и пересмотром традиционных педагогических подходов. Проблема исследования заключается в наличии существенного разрыва между технологическими возможностями цифровой образовательной среды и уровнем методической готовности преподавательского состава к их эффективной педагогической интеграции. Целью работы является системный анализ дидактического потенциала современных образовательных технологий и выявление методических рисков, связанных с их некорректным применением в практике высшей школы.

Ключевые слова: цифровая педагогика, образовательные технологии, смешанное обучение, геймификация, цифровая образовательная среда, педагогический дизайн, методические риски.

Современный этап развития высшего образования характеризуется стремительной цифровой трансформацией, затрагивающей все компоненты образовательного процесса. Если первоначально цифровые технологии воспринимались преимущественно как вспомогательный инструмент, то сегодня они становятся структурным элементом новой образовательной парадигмы. Однако наблюдаемый технологический прорыв порождает серьезное методическое противоречие: между объективно высоким потенциалом цифровых решений и зачастую их поверхностным, несистемным использованием в педагогической практике. Преодоление этого противоречия требует не столько технического оснащения аудиторий, сколько глубокого переосмысления дидактических принципов организации обучения в условиях цифровой среды.

Ключевым трендом современного образования является переход от эпизодического использования цифровых ресурсов к проектированию целостной цифровой образовательной среды. Такая среда интегрирует различные платформы и сервисы, обеспечивая непрерывность и персонализацию учебного процесса. Наиболее востребованной моделью стал смешанный тип обучения, который позволяет гибко комбинировать аудиторные занятия и самостоятельную работу студентов в онлайн-среде. Дидактический потенциал данной модели заключается в возможности реализации индивидуальных образовательных траекторий, когда

студенты могут варьировать темп изучения материала, глубину погружения в тему и формы взаимодействия с образовательными ресурсами. Однако методическим риском здесь выступает опасность перегрузки студентов фрагментарными заданиями и потеря системности обучения, если онлайн- и офлайн-компоненты не представляют собой единое смысловое целое.

Особого внимания заслуживает технология геймификации, под которой понимается не просто использование образовательных игр, а внедрение игровых механизмов в учебный процесс. Речь идет о системе баллов, рейтингов, виртуальных достижений, которые призваны повысить внутреннюю мотивацию студентов. Дидактическая ценность геймификации заключается в создании всеобъемлющего образовательного опыта, способствующего активному вовлечению и снижению стресса в ситуации оценивания. Тем не менее, серьезным методическим риском является подмена учебной мотивации игровой, когда студенты начинают концентрироваться на внешних атрибутах, а не на содержательном освоении материала. Некорректно спроектированная система геймификации может привести к инфантилизации образовательного процесса и обесцениванию фундаментальных знаний.

Перспективным направлением является использование технологий искусственного интеллекта и адаптивного обучения. Интеллектуальные обучающие системы способны анализировать индивидуальные ошибки студента и предлагать персональные наборы упражнений для отработки проблемных тем. Это открывает возможности для настоящей персонализации, недостижимой в условиях традиционного группового обучения. В свою очередь, анализ больших данных позволяет отслеживать прогресс целых групп и выявлять типичные трудности, что дает возможность своевременно корректировать учебные программы. Однако здесь возникает этический и методический риск, связанный с делегированием педагогических функций алгоритмам и возможной дегуманизацией образовательного взаимодействия.

Важнейшим условием эффективной цифровой трансформации является преодоление цифрового разрыва в преподавательской среде. Речь идет не только о технической грамотности, но и о развитии цифровой педагогической компетентности, включающей навыки педагогического дизайна, модерации онлайн-дискуссий и цифрового оценивания. Без целенаправленной работы по повышению квалификации преподавателей даже самые совершенные технологические платформы не обеспечат качественного образовательного результата.

Отдельного рассмотрения заслуживает проблема цифровой дидактики как методологической основы современного образовательного процесса. Трансформация касается не только форм подачи материала, но и содержания образования, поскольку цифровая среда порождает новые виды грамотности – информационную, медийную, цифровую. Преподаватель сегодня должен не просто транслировать знания, а формировать у студентов компетенции критического мышления, анализа информации из различных цифровых источников, создания собственного цифрового контента. Это требует пересмотра как методологии преподавания конкретных дисциплин, так и системы оценивания образовательных резуль-

татов. Особую сложность представляет поиск баланса между развитием цифровых навыков и сохранением фундаментальной основы университетского образования, поскольку увлечение технологическими инновациями не должно подменять собой глубину содержательного освоения дисциплины.

Серьезным вызовом становится организация продуктивной учебной коммуникации в цифровой среде. Если в традиционной аудитории преподаватель может отслеживать невербальные реакции студентов и оперативно корректировать процесс, то в цифровом пространстве коммуникация приобретает опосредованный характер. Это требует разработки специальных методик поддержания вовлеченности, организации групповой работы, проведения дискуссий в синхронном и асинхронном форматах. Эффективность образовательного процесса в значительной степени начинает зависеть от качества методического сопровождения цифровой коммуникации, включая разработку четких регламентов, ритуалов и правил сетевого взаимодействия. При этом сохраняется риск коммуникативной перегрузки, когда постоянное пребывание в цифровых средах приводит к психологическому утомлению и снижению продуктивности как студентов, так и преподавателей.

В контексте цифровизации особую значимость приобретает проблема формирования цифрового портфолио как инструмента комплексной оценки образовательных результатов. Традиционная система оценивания, основанная на экзаменационных процедурах, зачастую не отражает реального прогресса студента и не учитывает индивидуальные образовательные достижения. Цифровое портфолио, представляющее собой систематизированную коллекцию работ студента, позволяет демонстрировать развитие компетенций в динамике, фиксируя не только конечные результаты, но и процесс обучения. Методическая ценность такого подхода заключается в возможности реализации оценивания по критериям, когда студент четко понимает параметры и стандарты качества выполняемых работ. Кроме того, работа над портфолио развивает у студентов навыки рефлексии, самооценки и целеполагания, поскольку требует постоянного анализа собственных достижений и затруднений. Однако внедрение данной технологии сопряжено с риском формализации процесса, когда создание портфолио превращается в механический сбор документов без осмысления их содержательной ценности. Чтобы избежать этого, необходима тщательная методическая проработка системы критериев оценивания портфолио, регулярная обратная связь от преподавателя и интеграция портфолио в учебный процесс как органичного элемента, а не дополнительной нагрузки. Особенно перспективным представляется использование цифрового портфолио в рамках проектной деятельности, где оно может наглядно демонстрировать этапы работы над проектом, полученные результаты и приобретенные компетенции. Такой подход преобразует оценку из констатирующей в развивающую, делая студента активным субъектом образовательного процесса.

Особую актуальность приобретает вопрос цифровой гигиены и безопасности в образовательном процессе. Массовый переход к использованию цифровых платформ обострил проблемы защиты персональных

данных, цифровой идентичности, авторского права на учебные материалы. Преподаватель должен не только владеть техническими аспектами безопасности, но и формировать у студентов культуру ответственного поведения в цифровой среде. Это включает в себя понимание принципов работы с персональными данными, распознавание цифровых угроз, критическое отношение к достоверности информации. Методическим просчетом было бы игнорирование этих аспектов в погоне за технологическими инновациями, поскольку цифровая безопасность становится неотъемлемым компонентом качества образовательной среды. Таким образом, современные образовательные технологии обладают значительным дидактическим потенциалом, реализация которого напрямую зависит от методической грамотности преподавателя. Цифровые инструменты не отменяют, а трансформируют традиционные педагогические принципы, требуя от преподавателя роли архитектора образовательного опыта, способного интегрировать технологические инновации в целостную педагогическую систему. Баланс между технологическими возможностями и педагогической целесообразностью должен оставаться краеугольным камнем современного высшего образования. Успешная цифровая трансформация возможна только при условии системного подхода, учитывающего как технологические, так и методические, психологические и этические аспекты организации образовательного процесса в цифровую эпоху.

Список литературы

1. Абдулхалимова А.В. Геймификация образования как метод медиационного процесса / А.В. Абдулхалимова, А.В. Сытенькая // Медиация. Молодость. Будущее: материалы II Международного фестиваля / сост.: Н.Н. Шевелёва, Л.В. Носова; Московский городской педагогический университет, Институт непрерывного образования. – М.: Ярославль, 2024. – С. 46–51.
2. Густырь А.В. Педагогический дизайн цифровой образовательной среды: монография / А.В. Густырь. – М.: Инфра-М, 2022. – 198 с.
3. Коротков А.М. Психолого-педагогические принципы организации сетевого смешанного обучения / А.М. Коротков. – СПб.: Лань, 2021. – 215 с.
4. Современная цифровая дидактика: монография / И.М. Реморенко, Е.Д. Патаракин, В.В. Гриншкун [и др.]; под ред. Б.Б. Ярмахова. – М.: Грин Принт, 2022. – 136 с.
5. Федоров И.Г. Цифровая педагогика: новые вызовы и стратегии развития / И.Г. Федоров. – М.: Юрайт, 2023. – 267 с.

Герасимов Павел Евгеньевич

канд. пед. наук, старший преподаватель

Кузнецова Елена Ивановна

старший преподаватель

Каплун Инесса Геннадьевна

старший преподаватель

Клюшников Николай Владимирович

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный медицинский университет им. В.И. Разумовского» Минздрава России
г. Саратов, Саратовская область

СОВРЕМЕННЫЕ ГАДЖЕТЫ И ФИТНЕС-ТРЕКЕРЫ: ПОЛЬЗА ИЛИ ВРЕД?

Аннотация: авторы отмечают, что в последние годы фитнес-трекеры, умные часы и другие носимые гаджеты стали неотъемлемой частью здорового образа жизни. Они мотивируют пользователей следить за физической активностью, контролируют пульс, сон и расход калорий. В статье рассматриваются вопросы преимуществ и потенциальных рисков использования фитнес-гаджетов. Анализируется их влияние на мотивацию к тренировкам, психологическую зависимость от данных, а также возможные погрешности в измерениях. Особое внимание уделяется вопросам конфиденциальности и избыточной диагностики, когда пользователи без медицинского образования пытаются интерпретировать показатели гаджетов. На основе научных исследований и экспертных мнений делается вывод о балансе между пользой и вредом фитнес-трекеров.

Ключевые слова: фитнес-трекеры, умные часы, здоровый образ жизни, мониторинг активности, биометрические данные, точность измерений, цифровое здоровье.

Введение. Современные технологии активно проникают во все сферы жизни, включая заботу о здоровье. Фитнес-трекеры, умные часы и другие гаджеты стали неотъемлемой частью повседневности для миллионов людей. Они помогают отслеживать физическую активность, контролировать пульс, сон и даже стресс. Однако наряду с преимуществами возникают вопросы о возможном вреде: зависимости от данных, неточности измерений, влиянии на психику и рисках, связанных с излучением.

Цель: определить, являются ли современные фитнес-гаджеты преимущественно полезными или вредными для пользователей.

Задачи.

1. Проанализировать функциональные возможности фитнес-трекеров и их влияние на здоровье.
2. Изучить потенциальные риски, связанные с использованием гаджетов.
3. Сформулировать рекомендации по безопасному и эффективному применению устройств.

1. Польза фитнес-трекеров.

Современные фитнес-трекеры превратились в незаменимых спутников здорового образа жизни, предлагая пользователям не просто сбор данных, а целостную систему мониторинга физической активности и ключевых показателей организма. Эти умные устройства сочетают в себе точные датчики и интеллектуальные алгоритмы анализа, что позволяет им не только фиксировать параметры, но и давать индивидуальные рекомендации для оптимизации повседневной активности и улучшения общего самочувствия.

Одним из наиболее значимых достоинств современных фитнес-гаджетов является их мощный мотивационный потенциал. Благодаря точному учету шагов, пройденного расстояния и потраченных калорий, они помогают пользователям осознанно подходить к своей физической активности. Умные напоминания о необходимости размяться после длительного сидения, игровые механики с системой целей, виртуальных наград и дружеских соревнований превращают движение в увлекательный процесс. Исследования показывают, что такие функции в среднем повышают ежедневную активность пользователей на 20–30%, способствуя формированию здоровых привычек [1].

Не менее важна диагностическая составляющая фитнес-трекеров. Они детально анализируют фазы сна, отслеживают динамику сердечного ритма в течение дня и рассчитывают энергозатраты, что помогает подбирать оптимальный режим тренировок и корректировать рацион питания. Отдельные модели оснащены продвинутыми алгоритмами, способными выявлять тревожные изменения в работе сердечно-сосудистой системы, что может быть жизненно важно для пользователей с хроническими заболеваниями.

Современные трекеры не работают изолированно – они являются частью экосистемы здоровья, синхронизируясь со смартфонами, облачными сервисами и другими умными устройствами. Интеграция с медицинскими платформами, тонометрами и умными весами позволяет создавать комплексную картину состояния организма.

2. Потенциальный вред и недостатки фитнес-трекеров.

Фитнес-трекеры, несмотря на их очевидную пользу для мониторинга физической активности и состояния здоровья, обладают рядом существенных недостатков и потенциальных рисков, которые необходимо тщательно рассмотреть. Эти устройства, созданные для улучшения качества жизни, могут оказывать негативное влияние на физическое и психическое здоровье пользователей, а также поднимать вопросы, связанные с конфиденциальностью данных и точностью измерений.

Одним из наиболее серьезных аспектов является психологическое воздействие фитнес-трекеров. Многие пользователи начинают испытывать навязчивую зависимость от цифр и показателей, которые предоставляет устройство. Это может проявляться в постоянной проверке количества пройденных шагов, сожженных калорий или качества сна, что приводит к хроническому стрессу и тревожности. Вместо того чтобы прислушиваться к собственному организму, люди начинают слепо доверять данным гаджета, что может нарушить естественные биоритмы и привести к перетренированности или, наоборот, к недостаточной физи-

ческой активности из-за страха не выполнить «норму». Особенно опасна такая зависимость для людей, склонных к расстройствам пищевого поведения, поскольку постоянный подсчет калорий и контроль веса могут усугубить анорексию или булимию [3].

Фитнес-трекеры обладают существенными недостатками, несмотря на их популярность. Проблема неточности измерений остается актуальной – шагомеры могут ошибаться на 25%, датчики пульса дают сбой при аритмии, а расчет калорий часто бывает некорректным, что может привести к неправильному питанию и проблемам со здоровьем [4].

Следует отметить, что постоянное ношение трекера, особенно во сне, у некоторых пользователей вызывает нарушения сна, головные боли и повышенную утомляемость [2].

3. Рекомендации по оптимальному использованию фитнес-трекеров.

Современные фитнес-трекеры при грамотном подходе могут стать эффективным инструментом для поддержания здоровья и физической формы, однако их использование требует осознанного подхода и соблюдения определенных правил. Первостепенное значение имеет выбор устройства, соответствующего индивидуальным потребностям и целям пользователя. При выборе следует учитывать не только базовые функции вроде подсчета шагов и измерения пульса, но и специализированные возможности, такие как мониторинг уровня кислорода в крови, анализ стресса или отслеживание специфических видов спорта. Особое внимание стоит уделить точности измерений – предпочтение следует отдавать устройствам с медицинской сертификацией основных датчиков.

Крайне важно установить здоровые отношения с устройством, избегая чрезмерной зависимости от цифр и показателей. Специалисты рекомендуют воспринимать данные трекера как ориентировочные, а не абсолютные значения, и в первую очередь прислушиваться к собственным ощущениям. Например, если после тренировки по данным устройства восстановление прошло успешно, но субъективно чувствуется усталость – стоит дать организму дополнительный отдых. Для предотвращения психологического дискомфорта полезно периодически (1–2 дня в неделю) отказываться от использования трекера, чтобы сохранить естественную связь с телом.

При использовании функций мониторинга здоровья необходимо понимать принципы работы датчиков и возможные погрешности. Датчик пульса на запястье может давать неточные показания при интенсивном движении или в холодную погоду, поэтому для серьезных тренировок лучше использовать нагрудный кардиомонитор. Показания SpO₂ имеют диагностическую ценность только при правильном положении руки во время измерения. Для получения достоверных данных о сне устройство должно быть правильно закреплено и синхронизировано с индивидуальными циркадными ритмами.

Особое внимание следует уделить безопасности персональных данных. Рекомендуется тщательно изучить политику конфиденциальности производителя, отключить ненужные функции геолокации, использовать двухфакторную аутентификацию для синхронизации со смартфоном и регулярно обновлять программное обеспечение устройства. Для мини-

мизации потенциального вреда от электромагнитного излучения стоит снимать трекер на ночь или хотя бы переводить его в авиарежим, а также избегать постоянного ношения на одном и том же месте.

Для достижения наилучших результатов стоит комбинировать данные трекера с другими методами самоконтроля – ведением дневника питания, субъективной оценкой самочувствия по шкалам усталости, периодическими медицинскими обследованиями. Важно помнить, что фитнес-трекер – это всего лишь инструмент, а не абсолютный авторитет в вопросах здоровья, и окончательные решения о нагрузках, диете или режиме должны приниматься на основе комплексной оценки всех факторов.

Заключение.

Фитнес-трекеры стали важной частью современного подхода к здоровью, предлагая удобные инструменты для контроля активности и состояния организма. Они помогают лучше понять свои физические возможности, мотивируют на регулярные тренировки и формирование полезных привычек. Однако важно использовать эти устройства разумно, не позволяя цифрам полностью заменить естественные ощущения тела.

Главная ценность фитнес-гаджетов – в их способности предоставлять объективные данные, но окончательные решения о здоровье должны приниматься с учетом всех факторов, а не только показаний прибора. Оптимальный подход сочетает технологические возможности с внимательным отношением к собственному самочувствию и консультациями специалистов.

Список литературы

1. Белентьев С.А. Использование технологий и гаджетов для мониторинга физической активности и их влияние на результаты тренировок / С.А. Белентьев // Вестник науки. – 2024. – Т. 2. №6(75). – С. 2012–2023. EDN AGPNHG
2. Рассказова Е.И. Использование электронных гаджетов вечером и ночью как поведенческий фактор жалоб на нарушения сна / Е.И. Рассказова // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. Спецвыпуски. – 2019. – №119(4-2). – С. 36–43. DOI 10.17116/jnevro201911904236. EDN NEMVAV
3. Четыре признака, что вам пора отдохнуть от своего фитнес-трекера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hi-tech.mail.ru/news/122701-4-priznaka-chto-vam-pora-otдохnut-ot-svoego-fitness-trekera/> (дата обращения: 05.12.2025).
4. Шаги, калории, аритмия: в чём нам (не) врут фитнес-трекеры? // Наука [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nauka.tass.ru/nauka/9846337> (дата обращения: 05.12.2025).

Сачкова Ольга Владимировна

педагог-организатор

Касутская Александра Витальевна

педагог дополнительного образования

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

ВОСПИТЫВАЯ ЗРИТЕЛЯ: ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ ЧЕРЕЗ РАБОТУ С КИНО- И ВИДЕОКОНТЕНТОМ

Аннотация: в статье анализируется роль кино- и видеоконтента в формировании медиаграмотности современной молодежи. Рассматриваются педагогические подходы к воспитанию критического мышления через анализ фильмов, выявление манипуляций и стереотипов, а также развитие навыков интерпретации визуальных сообщений. Предложены практические методики работы с контентом для образовательных учреждений.

Ключевые слова: медиаграмотность, молодежь, кино-контент, видеоконтент, критическое мышление, воспитание зрителя, визуальная грамотность, педагогические методы.

В условиях стремительного развития цифровых технологий и перегрузки информацией современное общество сталкивается с новыми вызовами, требующими переосмысления целей и методов образования. Центральная задача педагогов сегодня – это не просто передача знаний, а формирование у молодого поколения устойчивых навыков, позволяющих адекватно ориентироваться в сложном и противоречивом информационном поле. Одним из наиболее острых явлений, затрагивающих эту проблему, является так называемое «клиповое мышление», которое характеризуется значительным снижением продолжительности концентрации внимания [6]. Исследования указывают, что среднее время фокусировки внимания человека сократилось до восьми секунд, что негативно сказывается на способности к глубокому анализу, установлению причинно-следственных связей и пониманию сложных концепций [7]. Эта тенденция создает серьезные препятствия для развития аналитических и критических навыков, поскольку воспринимаемая информация часто бывает фрагментарной и поверхностной. Пассивное потребление контента, особенно в форматах коротких видео (в виде коротких фрагментов – «шортсов», «рилсов», постов или минутных историй), становится доминирующей практикой, которая, согласно исследованиям, приводит к снижению удержания материала.

Это подчеркивает острую необходимость перехода от простого показа видео к структурированному педагогическому сопровождению, направленному на развитие рефлексивных механизмов мышления.

Эта проблема усугубляется глобальным явлением, известным как «разрушение правды», которое определяется как наличие четырех взаимосвязанных тенденций: растущее расхождение в том, что считается фактами; размытие границ между фактами и мнениями; растущее влияние мнений, эмоций и информации, основанной на вере, над фактами в общественной жизни; и снижение доверия к ранее авторитетным институтам, предоставляющим факты [5].

В контексте современных социальных сетей и алгоритмов, оптимизированных под максимизацию вовлеченности, эта тенденция достигает своего апогея. Алгоритмы склонны продвигать контент, который вызывает сильные эмоции, будь то радость, гнев или страх, независимо от его достоверности. По опросам, проведенным аналитической компанией «Анкетолог» в 2022 г., 89% аудитории от 22 до 40 лет потребляют информацию из социальных сетей и мессенджеров. В исследовании, проведенном порталом lenta.ru, было отмечено, что 70% фейков распространяется именно в социальных сетях [3].

На этом фоне тревожные данные исследований, демонстрирующие низкий уровень медиаграмотности среди молодежи, приобретают особое значение. Согласно исследованию Стэнфордского университета (2015–2016 года), более 80% средних школьников не смогли отличить новостную статью от рекламы, а почти 70% студентов колледжей не могли объяснить, как политические интересы влияют на содержание, показываемое им в социальных сетях. С 2019 года положение дел даже ухудшилось – найти справочную информацию по какой-либо теме в 2021 году были способны 51% учащихся колледжей и 59% студентов вузов [4].

Эти результаты свидетельствуют о том, что пассивное потребление медиа не только неэффективно, но и чрезвычайно опасно, поскольку оставляет молодых людей без защитных механизмов против дезинформации, манипуляций и мифологизации реальности. Последствия этой проблемы выходят далеко за рамки личного благополучия и затрагивают здоровье общества в целом, включая возможность эффективной работы в экстренных ситуациях, предотвращение радикализации и сохранение доверия к государству.

В ответ на эти вызовы возникает потребность в развитии медиаграмотности – комплексной способности, которая выходит далеко за рамки простого использования технологий. Международные организации и эксперты предлагают широкое определение медиаграмотности, которое включает пять ключевых действий: использовать необходимую информацию, анализировать ее, идентифицировать экономические, политические, социальные и культурные интересы, которые с ней связаны [1].

Этот подход рассматривает медиаобразование не как набор технических навыков, а как критическое отношение к любому медиатексту, будь то фильм, новостная статья, социальное сообщение или реклама. Она направлена на то, чтобы помочь учащимся задавать вопросы, проверять источники, выявлять скрытые цели и повестки, понимать механизмы создания медиаконтента и, в конечном счете, становиться активными и ответственными участниками общественной жизни, а не пассивными объектами воздействия.

Медиаобразование должно быть неотъемлемой частью школьной программы, интегрированной в различные предметы, а не рассматриваться как отдельная дисциплина, что позволит развивать ее непрерывно и в контексте различных областей знаний [2]. Развивая тем самым и функциональную грамотность учащихся.

Например, на уроках литературы можно анализировать язык кино в адаптациях произведений, на уроках истории – фотографии времен войны, а на уроках естествознания – специальные научные программы.

Таким образом, медиаграмотность становится важной компетенцией XXI века, необходимой для выживания в информационном обществе и для осуществления полноценной гражданской деятельности.

Задача педагога в этом вопросе состоит в создании условий для глубокого, осмысленного и критического анализа контента. Успешная реализация этого подхода требует систематического, многоэтапного процесса, который можно разделить на 3 направления: активные просмотры (киноклубы, групповые посещения кинотеатров и кинопоказов), внедрение медиаконтента в учебный процесс как вспомогательных средств обучения, создание собственного медиаконтента. Такой структурированный подход позволяет перевести учащихся из пассивной роли потребителей в активную роль исследователей и интерпретаторов аудиовизуального произведения.

Организация киноclubов и активных просмотров целых произведений требует особого внимания. Реализация подобных практик возможна исключительно при условии соответствующей подготовки самого преподавателя, который должен владеть методами анализа и обладать развитым чувством меры для грамотной дозировки нагрузки.

Здесь существует несколько этапов: подготовительный, аналитический и этап синтеза. Подготовительный этап является фундаментом всего процесса, поскольку он настраивает внимание учеников, формирует цели и создает почву для дальнейшего анализа.

Довольно мощный инструмент подготовки – использование руководств для обсуждения. Некоторые образовательные организации, такие как Фонд развития творчества «Жизнь и Дело» предоставляют готовые руководства, содержащие вопросы по сюжету, персонажам, техникам съемки и потенциальным темам для дискуссии, которые можно адаптировать к любому фильму.

Предварительное составление списка вопросов является действенным способом мотивации и фокусировки внимания. Эти вопросы должны побуждать к диалогическому взаимодействию, обеспечивая возможность для обмена мнениями и сравнения позиций.

Этап активного просмотра – это суть процесса, где происходит непосредственное взаимодействие с видеоматериалом. Идеальным инструментом для этого служит прием «стоп-кадр», который предполагает периодическую остановку видео на ключевых моментах для обсуждения. Этот метод не только стимулирует активное участие, но и позволяет глубже погрузиться в смысловые и подтекстовые уровни, заложенные автором.

Чтобы запустить процесс более развернутый и контекстуальный процесс рефлексии, предлагаем учащимся делать заметки или заполнять «двойной дневник», разделяя страницу на две колонки: одна для ключевых моментов

из видео, другая – для личных мыслей, вопросов и ассоциаций. Этот подход поддерживается современными цифровыми технологиями, которые позволяют вести многоуровневые дневники (текст, аудио, видео).

После просмотра начинается этап углубленного анализа и синтеза, который завершает цикл критического осмысления. Здесь используются приемы, направленные на структурирование полученной информации, выявление причинно-следственных связей и формирование собственной точки зрения учащихся.

Обсуждение должно строиться на открытых вопросах, которые не имеют единственно «правильного» ответа, и побуждать учеников сравнивать свои взгляды с мнениями других, что способствует развитию коммуникативных навыков и когнитивной гибкости. Это означает, что вместо того, чтобы давать готовые ответы, педагог задает открытые, провокационные вопросы, которые стимулируют критическое мышление и поиск собственных решений. Он создает пространство для безопасного выражения разных точек зрения и ведёт учеников к самостоятельному выстраиванию аргументированных позиций.

Включение различных материалов в учебный процесс позволяет сделать обучение более живым и релевантным для жизни учеников, переводя абстрактные ценности в область конкретных, наблюдаемых действий.

Более того, медиаграмотность и воспитательный процесс неразрывно связаны. Проекты, основанные на методе проектного обучения, используют реальные моральные проблемы для развития критического мышления и коммуникативных навыков. Вместо того чтобы просто анализировать моральные дилеммы из книг, ученики могут снимать собственные документальные короткометражки на актуальные темы (например, экология, социальная справедливость, буллинг), тем самым не только развивая медиа-навыки, но и формируя собственную гражданскую позицию.

Анализ медиаконтента, такого как фильмы или рекламные ролики, позволяет вскрывать скрытые предвзятости, стереотипы и идеологические установки, что является важнейшим шагом к развитию критического сознания. Например, на уроках английского языка можно просматривать фильмы о культурных различиях, а на уроках обществознания – анализировать политическую и социальную рекламу.

Если критический анализ готового видеоматериала является фундаментом медиаграмотности, то создание собственного контента представляет собой её высшую форму. Этот переход от «потребления» к «производству» кардинально меняет взаимодействие ученика с медиа, превращая его из пассивного зрителя в активного творца, который не только понимает, как работают медиатехники, но и осознает сложность и усилия, вложенные в создание любого медийного продукта. Он не только закрепляет навыки критического анализа, но и развивает творческие, технические и социальные компетенции.

Формирование медиаграмотности не может быть отделено от воспитательных практик, поскольку медиа оказывают глубокое влияние не только на наши знания, но и на наши убеждения, ценности и поведение.

Работа с видео в образовательном контексте должна служить не только для развития когнитивных навыков, но и для формирования целостной личности, способной к моральному сознанию, эмпатии и этиче-

ски обоснованным решениям. Исторические модели и современные исследования показывают, что интеграция воспитания и анализа медиа является ключевой для создания «воспитанного зрителя». Этот подход позволяет использовать кинематограф и другие формы видеоконтента как мощный инструмент для размышления о человеческих отношениях, моральных дилеммах и социальных ценностях.

Одним из самых ярких исторических примеров системной интеграции медиаобразования и воспитания является модель советского кино-клуба, созданного ещё в конце 1950-х годов тверским учителем физики Олегом Александровичем Барановым [2].

Эта модель, существовавшая более 30 лет, была не просто клубом для просмотра фильмов, а полноценной образовательной средой, направленной на развитие эстетического вкуса и моральных ценностей учеников.

Таким образом, формирование медиаграмотности через видео – это непрерывный и многогранный процесс, который требует системного подхода, профессионализма педагогов и готовности к постоянному поиску новых методов и материалов. Реализация предложенной модели позволит не только повысить когнитивные и коммуникативные навыки учащихся, но и заложить основы для их становления как ответственных, критически мыслящих и этически сознательных граждан в XXI веке.

Список литературы

1. Арутюнов Г.А. Анализ понятия медиаграмотности / Г.А. Арутюнов // Медиаобразование. – 2020. – №2. – С. 210–218.
2. Баранов О.А. Медиаобразование в школе и в вузе: учебное пособие / О.А. Баранов. – Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2002. – 87 с.
3. Барташевич Д.А. Фейк-ньюс в контексте современных информационных и когнитивных войн / Д.А. Барташевич // Медиаобразование. – 2021. – №4. – С. 567–574.
4. Большая доля студентов не умеет искать в интернете информацию для учёбы // Skillbox Media [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/education/bolshaya-dolya-studentov-ne-umeet-iskat-v-internete-informatsiyu-dlya-uchyeb/> (дата обращения: 14.09.2025).
5. Грачев М.Н. Концепт «разрушения правды» в условиях цифрового общества (аналитический обзор) / М.Н. Грачев, Р.В. Евстифеев // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. – 2020. – Т. 13. №2. – С. 229–248. DOI 10.23932/2542-0240-2020-13-2-12. EDN SКТGBУ
6. Клиповое мышление у детей: плюсы и минусы // Дефектология.Pro [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhumal/klipovoe_myishlenie_u_detej_plusyi_i_minusyi/ (дата обращения: 26.10.2025).
7. Макаров К.С. Примеры вовлекающих рассылок при концентрации внимания в 8 секунд / К.С. Макаров // Хабр [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://habr.com/ru/companies/sendpulse/articles/297506/> (дата обращения: 26.10.2025).

Трушкин Евгений Дмитриевич

аспирант, старший преподаватель

Научный руководитель

Добудько Татьяна Валерьяновна

д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Самарский государственный

социально-педагогический университет»

г. Самара, Самарская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: в исследовании отражена практическая задача построения устойчивой системы формирования оценочной компетентности у студентов педагогических направлений подготовки по профилю «Информатика». На основе анализа международных и национальных нормативно-методических рамок, эмпирических публикаций и описаний образовательных практик предложена операциональная модель, увязывающая учебные цели по дисциплинам информатико-математического цикла с цифровыми средствами оценки и аналитикой образовательных данных.

Ключевые слова: оценочная компетентность, будущие учителя информатики, цифровые технологии, цифровые инструменты, формирующее оценивание.

Подготовка будущих учителей информатики требует не только уверенности в предметном содержании и методике преподавания, но и сформированности устойчивой оценочной компетентности – готовности обосновывать цели оценивания, проектировать задания и критерии, собирать и анализировать данные об учебных достижениях, обеспечивать своевременную обратную связь и использовать результаты оценивания для корректировки обучения. В условиях цифровой образовательной среды оценочные практики неизбежно опираются на программно-технические инструменты, что делает необходимым согласование содержания подготовки с признанными рамками компетентности педагога и реалиями учебной аналитики.

В качестве методологического основания целесообразно рассматривать европейскую рамку DigCompEdu, в которой систематизированы 22 компетенции педагога в шести блоках и особое внимание уделено использованию цифровых средств для обучения и оценивания [2, с. 129–130]. Дополнительные ориентиры задаёт ICT-CFT версии 3.0 ЮНЕСКО, подчёркивая, что «эффективная интеграция ИКТ в школьное образование позволит трансформировать педагогические методы и открыть новые возможности для учащихся» [3, с. 5]. Эти документы позволяют описать оценочную компетентность будущего учителя информатики как интеграцию нормативно-методического, предметно-методического, аналитического и коммуникативного компонентов, где каждый компонент может целенаправленно формироваться через специально подобранные цифровые средства и сценарии.

Обзор публикаций по современным оценочным практикам в образовании показывает расширение целей и функций оценивания, переход от изолированного суммативного контроля к широкой палитре формирующих процедур, а также появление обоснованных подходов к критериальным шкалам и рубрикам. Для будущих учителей информатики это означает необходимость овладения процедурами, которые обеспечивают воспроизводимость проверки алгоритмических и программных решений, прозрачность критериев, фиксацию доказательств и обратную связь в сжатые сроки.

Оценочная компетентность представляет собой важный аспект образовательного процесса, однако развитие современных технологий позволяет существенно расширить возможности объективной оценки знаний. Одним из перспективных направлений является использование автоматизированных проверяющих средств, которые способны повысить точность и эффективность контроля качества усвоенных знаний.

Автоматизированные проверяющие средства для программирования, встроенные в LMS Moodle, позволяют реализовать весь цикл от постановки задания до анализа типичных ошибок. CodeRunner как плагин LMS Moodle был разработан для автоматической проверки программных решений и описан в ряде работ; отмечаются примеры развёртывания, настройки и интеграции с курсами программирования, а также выигрыш по времени и объективности проверки [1].

Согласование цифровых инструментов с целями подготовки целесообразно проводить через «карты» соответствия. Пример такой карты представлен в табл. 1. В неё введены типовые средства, целевые компоненты компетентности и типы заданий для дисциплин «Алгоритмизация и программирование», «Методика обучения информатике», «Практикум решения задач».

Таблица 1

Соотнесение цифровых средств и компонентов
оценочной компетентности в подготовке
будущего учителя информатики

Цифровое средство	Формируемые компоненты компетентности	Ключевые функции/метрики	Пример педагогического задания
1	2	3	4
LMS Moodle с плагином автоматической проверки кода (CodeRunner)	Предметно-методический; аналитический	Компиляция/запуск, покрытие тестами, отчёты об ошибках, время выполнения	Задача «Стек/очередь»: написать функции и пройти набор скрытых тестов

Окончание таблицы 1

1	2	3	4
Репозиторий с управлением версиями (GitHub Classroom)	Коммуникативный; аналитический	История коммитов, pull-requests, ревью, CI-скрипты	Проект «Симулятор очередей» с ревью и автопроверкой стиля кода
Инструменты тестирования и опросов (встроенные тесты LMS Moodle)	Нормативно-методический	Банк заданий, шкалы, агрегаты по критериям	Конструктор тестов по «Алгоритмизации» с разнотипными задачами
Электронное портфолио и рубрики	Нормативно-методический; коммуникативный	Рубрикатор, примеры уровней, самооценка	Дизайн урока информатики с рубрикой и примерами артефактов

Отдельной задачей является обеспечение качества автоматизированного оценивания программных решений. При разработке тестовых наборов нужно учитывать полноту разборов, покрытие граничных случаев, устойчивость ко времени выполнения и потреблению памяти, защиту от попыток обойти проверку. Встроенная в LMS Moodle проверка может дополняться внешними сценариями CI, запуском статического анализа кода, метриками стилистики. Это не только повышает объективность, но и даёт будущему учителю опыт конструирования надёжных оценочных процедур, который затем переносится в школьную практику.

Важным ресурсом выступают рубрикаторы и электронные портфолио. Они позволяют будущему учителю конструировать критериальные шкалы, соотносить их с учебными достижениями школьников и накапливать образцы собственных методических решений. В системах LMS Moodle рубрики связываются с конкретными заданиями, что обеспечивает единообразие проверки, а выгрузка данных открывает путь к аналитике: можно отслеживать распределение баллов по критериям, выявлять системные пробелы и корректировать содержание занятий. Современные обзоры подчёркивают именно эту связку – оценивание как обучение, когда студент включён в обсуждение критериев и самооценку.

Педагогические эффекты цифровых оценочных средств проявляются в нескольких плоскостях. Во-первых, ускоряется цикл «задание – решение – обратная связь», что делает возможной регулярную диагностику и быструю коррекцию. Во-вторых, накапливается массив данных для аналитики: можно выявлять типичные затруднения, сравнивать группы по траекториям, оценивать вклад изменений в методике в результаты. В-третьих, растёт прозрачность критериев за счёт явного опубликования рубрик и примеров. Риски связаны с тремя зонами: технические ограничения, чрезмерная ориентация на тестируемые фрагменты знаний и опасность «сужения» учебной деятельности до того, что легко автоматизируется. Эти риски нивелируются смешанными стратегиями, в которых автоматизированная проверка кода соединяется с устными защитами, взаимной оценкой по рубрикам и анализом портфолио.

С учётом приведённых положений предложим операциональную схему, задающую маршрут формирования оценочной компетентности будущего учителя информатики в рамках одного семестра учебной практики. На входе фиксируются цели и критерии, согласованные с рамками DigCompEdu и требованиями учебного плана. Далее выстраивается цикл из трёх блоков: разработка задания и рубрики, реализация с автоматизированной проверкой и обратной связью, аналитика результатов с рефлексией и корректировкой. Выделение этих блоков позволяет преподавателю и студенту видеть «связки» между инструментами, действиями и ожидаемыми проявлениями компетентности (рис. 1).



Рис. 1. Операциональная схема формирования оценочной компетентности

Описанный инструментальный набор не навязывает единой платформы и может быть реализован в большинстве LMS. Вариативность достигается через открытые форматы, интеграцию с внешними сервисами контроля версий и воспроизводимые сценарии развёртывания. Таким образом, цифровые инструменты становятся средством не только проверки результата, но и организации обучения как цепочки наблюдаемых действий с постоянной обратной связью. Для будущего учителя информатики это опыт, который напрямую переносится в школьный курс: от

разработки критериев оценивания задач по программированию до внедрения прозрачных процедур взаимной оценки и рефлексии.

Таким образом, использование цифровых инструментов в процессе формирования оценочной компетентности будущих учителей информатики обеспечивает качественно новый уровень подготовки педагогических кадров. Представленный анализ показал, что автоматизированные системы проверки кода, электронные портфолио, рубрикаторы, тестирующие среды и аналитические панели позволяют не только облегчить процесс контроля знаний, но и формируют у студентов умение конструировать прозрачные критерии, сопоставлять их с результатами обучающихся, интерпретировать данные и выстраивать диалоговую обратную связь. Данный опыт становится фундаментом для их будущей профессиональной деятельности в школе, где вопросы справедливости, объективности и прозрачности оценивания имеют первостепенное значение.

Важно подчеркнуть, что цифровизация оценивания не заменяет педагогического взаимодействия, а выступает его важным дополнением. Баланс между автоматизацией процессов и сохранением личностно-ориентированного подхода позволяет будущим учителям информатики осознанно выстраивать свою оценочную практику. В совокупности это формирует целостную систему подготовки, где компетентность будущего педагога проявляется не только в умении обучать, но и в способности грамотно, объективно и эффективно оценивать результаты обучения с использованием современных цифровых ресурсов.

Список литературы

1. Automated computer program evaluation and projects – our experiences / S. Bama, N. Mala, P. Ranjani [et al.]. – 2024. – 14 p.
2. Попов В.С. Европейская рамка цифровых компетенций педагога DigCompEdu: базовые компетенции, их оценка и неравномерность развития / В.С. Попов // Перспективные направления исследований в области наук об образовании: сб. науч. тр. I Междунар. науч. конф. аспирантов, посвящ. 155-летию Тверского гос. ун-та. – 2025. – С. 129–136. EDN PAEESK
3. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. Версия 3.0. – М.: Ин-т ЮНЕСКО по информ. технологиям в образовании, 2019. – 67 с.
4. Тербушева Е.А. Аналитический потенциал платформы Moodle для мониторинга качества персонифицированного обучения / Е.А. Тербушева, К.Р. Пиотровская // Terra Linguistica. – 2021. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiticheskiy-potentsial-platformy-moodle-dlya-monitoringa-kachestva-personifitsirovannogo-obucheniya> (дата обращения: 09.10.2025). DOI 10.18721/JHSS.12402. EDN WSSBWE

Фирсин Сергей Анатольевич

канд. пед. наук, заведующий кафедрой

ГАОУ ДПО Московской области

«Корпоративный университет развития образования»

г. Мытищи, Московская область

Грязнова Алла Вячеславовна

заместитель директора

МБОУ «Центр образования №3»

г. Ногинск, Московская область

Щедрина Ирина Константиновна

старший воспитатель

МБОУ «Центр образования №3»

г. Ногинск, Московская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ МИКРОСКОПОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ВОЗМОЖНОСТИ И ПРАКТИКА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос потенциала цифровых микроскопов как ключевого инструмента для организации проектно-исследовательской деятельности в условиях дошкольного отделения Центра образования. Обосновывается актуальность применения современных цифровых средств для формирования естественно – научных представлений и исследовательских навыков у детей старшего дошкольного возраста. Делается вывод о высокой эффективности цифровых лабораторий и микроскопов для инициирования детской познавательной инициативы, развития наблюдательности и критического мышления в рамках проектной деятельности.

Ключевые слова: цифровой микроскоп, проектная деятельность, исследовательские навыки, естественно- научные представления, познавательный интерес, СТЭМ-подход.

Современный этап развития дошкольной педагогики характеризуется смещением акцента с пассивного усвоения знаний на активное, самостоятельное их добывание ребенком в процессе исследовательской деятельности. Акцент переносится на развитие личности ребёнка во всем его многообразии: любознательности, целеустремленности, самостоятельности, ответственности, креативности, обеспечивающих успешную социализацию подрастающего поколения, повышение конкурентоспособности личности и, как следствие, общества и государства [1].

Проектная деятельность выступает оптимальной формой для решения этих задач. Однако ее эффективность напрямую зависит от наличия современного, увлекательного и доступного для ребенка инструментария.

В этом контексте цифровые микроскопы перестают быть экзотикой и становятся мощным дидактическим ресурсом. Они позволяют преодолеть принципиальное ограничение классического микроскопа – индивидуальность наблюдения – и выводят детское исследование на качественно новый, коллективный и интерактивный уровень [2].

Дидактические возможности цифрового микроскопа в дошкольном отделении Центра образования: цифровой микроскоп представляет со-

бой устройство, состоящее из микроскопа с оптическим увеличением и встроенной цифровой камеры, передающей изображение на монитор компьютера, интерактивную доску или телевизор.

Занятия проводились в старшей группе в рамках кружковой работы реализуется дополнительная общеразвивающая программа «Микробус».

Концепция: Программа знакомит детей с микромиром через доступные эксперименты, развивая научное мышление и экологическую грамотность.

Форма проведения: групповые занятия (до 14 человек) с элементами игры и самостоятельных исследований.

Особенность: каждая изучаемая тема – это проект, цель которого развитие исследовательских навыков и познавательного интереса у детей старшей группы (5–6 лет) через освоение основ работы с цифровым микроскопом.

Задачи кружка «Микробус»:

- сформировать у детей представление о микроскопических объектах как части живой природы;

- показать взаимосвязь между невидимым миром (микробы, клетки) и повседневной жизнью;

- развивать навыки наблюдения, сравнения и анализа через работу с микроскопом;

- стимулировать любознательность и желание задавать вопросы.

Приведем пример, одного из проектов кружка, реализованного в сентябре 2025 г. – «Лаборатория на лапках».

Этапы проекта.

1. Подготовительный этап (Проблематизация и планирование).

Мотивационная ситуация: Детям предлагается рассмотреть мохнатую гусеницу.

Введение инструмента: Педагог демонстрирует цифровой микроскоп, объясняет его просто как «волшебный глаз», который умеет очень сильно увеличивать. Проводится демонстрация на понятном объекте.

Формулировка темы и плана: совместно с детьми определяется тема проекта – «Лаборатория на лапках». Составляется план исследований: что мы хотим рассмотреть? (какая пушистая на самом деле гусеница, ее крошечные лапки и глазки).

2. Исследовательский этап (Практическая деятельность).

Сбор «образцов»: Дети становятся «полевыми исследователями»: находят на прогулке гусеницу, при помощи пинцета перемещают ее в специальный контейнер.

Организованные исследования: на групповом занятии кружка (до 14 человек) дети работают с микроскопом под руководством педагога.

Алгоритм прост: а) выбор объекта; б) размещение под объективом;

в) совместная фокусировка; г) наблюдение и обсуждение.

Фиксация открытий: Педагог или сами дети (с помощью) делают цифровые фотографии самых интересных объектов. Дети зарисовывают увиденное в «Дневнике исследователя», подписывая или диктуя подписи педагогу.

3. Заключительный этап (Анализ и презентация результатов).

Создание продукта: на основе собранных материалов группа создает интерактивную «Карту микромира нашей группы» – большой коллаж с распечатанными фотографиями и детскими рисунками; информация презентуется в родительском чате.

Презентация: Дети выступают в роли экскурсоводов, рассказывая родителям или детям из другой группы о своих «открытиях»: Мы поняли,

как это волшебное существо строит кокон и превращается в бабочку, что чудеса – это часть законов природы!

Рефлексия: проводится итоговая беседа: «Что было самым удивительным?», «Что мы узнали о мире, который не видим?», «Хотите ли исследовать что-то еще?».

Результаты и обсуждение.

Реализация проекта позволила зафиксировать следующие качественные изменения.

1. Познавательная сфера: у детей сформировалось понимание, что объекты имеют внутреннюю структуру, невидимую глазом. Расширился словарный запас за счет введения слов: «увеличение», «образец», «текстура», «кристалл», «волокно».

2. Исследовательские навыки: дети освоили простейший алгоритм исследования: постановка вопроса → наблюдение → фиксация → вывод. Проявилась большая избирательность и осмысленность в выборе объектов для рассмотрения.

3. Личностные качества: повысилась усидчивость, внимательность, способность к совместному обсуждению. Дети научились аргументировать свои предположения, опираясь на увиденное («Нет, это не стекло, потому что оно неровное, смотри!»).

Обсуждение: Представленный опыт подтверждает, что цифровой микроскоп является не просто технической игрушкой, а полноценным педагогическим инструментом. Его ключевая роль – стать «посредником» между естественным детским любопытством и миром научного факта. Он позволяет педагогу работать в зоне ближайшего развития, трансформируя спонтанный интерес в целенаправленную проектную деятельность.

Выводы.

1. Цифровой микроскоп обладает значительным дидактическим потенциалом для дошкольного образования, выступая катализатором проектной и исследовательской деятельности благодаря своей наглядности, простоте и коммуникативности.

2. Практическое включение микроскопа в образовательные проекты кружка «Микробус» доказало его эффективность для развития у детей старшего дошкольного возраста познавательных универсальных учебных действий (умение наблюдать, сравнивать, выдвигать гипотезы, делать выводы), а также коммуникативных навыков.

3. Успешность применения инструмента зависит не от его технической сложности, а от методически грамотной интеграции в проектную логику: создание проблемной ситуации, организация поэтапной исследовательской работы и обязательная рефлексия полученного опыта через создание детского продукта.

Таким образом, цифровые микроскопы справедливо могут рассматриваться как необходимый элемент современной образовательной среды дошкольного отделения Центра образования, инициирующий содержательную и высокомотивированную проектную деятельность дошкольников.

Список литературы

1. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника самостоятельно приобретать знания / А.И. Савенков. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 240 с. EDN ZMOVBU

2. Фирсин С.А. Программа детско-родительского клуба выходного дня «ЧУДО-ГОРОД» / С.А. Фирсин, И.К. Щедрина, Е.Г. Синюшина // Детский сад от А до Я. – 2025. – №4(136). – С. 37–45. EDN PIQQQG

Khanbutayeva Aida Rasim

postgraduate student
Azerbaijan University of Languages
Baku, Republic of Azerbaijan

THE ROLE OF AI IN VARIOUS ASPECTS OF LANGUAGE LEARNING

Abstract: *in our modern era artificial intelligence is developing rapidly. It has affected many areas of our lives and opened up new perspectives that we cannot imagine our lives without using this technology. Its applications in the field of language learning are particularly noteworthy. Our main goals and objectives in the article were to investigate the history and development of artificial intelligence, its role in various aspects of language learning, and the importance of artificial intelligence tools.*

Keywords: *artificial intelligence, language learning methods, AI tools, language learning experiences.*

Ханбутаева Аида Расим гызы

аспирант
Азербайджанский университет языков
г. Баку, Азербайджанская Республика

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗЛИЧНЫХ АСПЕКТАХ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА

Аннотация: *автор статьи отмечает, что в современную эпоху искусственный интеллект стремительно развивается. Он повлиял на многие сферы нашей жизни и открыл новые перспективы, без которых мы не можем представить свою жизнь. Особого внимания заслуживает его применение в области изучения языков. Основными целями и задачами статьи были исследование истории и развития искусственного интеллекта, его роли в различных аспектах изучения языков и важности инструментов искусственного интеллекта.*

Ключевые слова: *искусственный интеллект, методы изучения языков, инструменты ИИ, опыт изучения языков.*

In recent years, living and working with artificial intelligence has changed the way we live. Language teaching and learning involves the use of artificial intelligence technologies such as, natural language processing (NLP) and machine learning (ML) to support language acquisition. Language learning platforms powered by artificial intelligence can provide learners with personalized and adaptive learning experiences that meet their individual needs and learning styles, and it has many benefits in this area. Some of the most important benefits can be listed as examples:

For many years, people have been working on the idea of creating an artificial brain – robots. In 1921, the Czech playwright K. Čapek presented the idea of «artificial people» whom he called robots in his science fiction play «Rossum's Universal Robots». In 1929, Japanese professor M. Nishimura created the first Japanese robot called «Gakutensoku», and in 1949, computer scientist Edmund Callis Berkeley published his book «Giant Brains or Think-

ing Machines', comparing new models of computers with the human brain. The 1950s and 1960s were a period of increased interest in artificial intelligence. Alan Turing published «Computing Machines and Intelligence», which resulted in the Turing Test, which experts use to measure computer intelligence. The period of AI's maturity spanned the years 1957–1979, and is considered a period of struggle for AI research. John McCarthy (1958) created the first programming language for artificial intelligence research, LISP-1 (short for List Processing), which is still used and popular today. In 1968, Soviet mathematician Alexei Ivakhnenko published his new research paper, «Methods of Data Management», which later became known as «Deep Learning». 10 years later, in 1979, the American Association for Artificial Intelligence, now known as the Association for the Advancement of Artificial Intelligence (AAAI), was founded.

Interest in artificial intelligence began to grow starting in the 1980s. Deep Learning techniques and the use of Expert Systems became more popular. Since 2006, companies such as Twitter, Facebook and Netflix have started using AI as part of their advertising and user experience algorithms. Apple released the first popular virtual assistant, Siri, in 2011. In 2019, Google AlphaStar achieved Grandmaster in the video game StarCraft 2, beating all but 2% of human players. OpenAI began beta testing GPT-3, a model that uses Deep Learning to generate code, poetry, and other language and writing tasks, in 2020. In 2021, OpenAI developed DALL-E. It can process and understand enough images to create accurate captions, bringing AI one step closer to understanding the visual world. Language learning through AI manifests itself at different levels of language. Some of the most important areas are:

Pronunciation: AI-powered language learning tools have the ability to analyze the learner's pronunciation and provide feedback on how to improve it. *Vocabulary:* AI can also help learners acquire new vocabulary by providing personalized word lists and exercises, analyze texts, and provide translations for unfamiliar words. *Grammar:* AI can analyze the learner's writing and provide feedback on grammar and syntax. This is especially useful for learners trying to improve their writing skills. *Conversation:* AI-powered language learning platforms provide learners with partners who speak the target language, and these partners can often communicate using pronunciation, grammar, and vocabulary.

So what does the future of AI in language teaching and learning promise?

1. Virtual reality (VR) is advancing the language learning environment. It can provide immersive language learning experiences that simulate real-world scenarios.

2. The development of chatbots that can assist language learners. These chatbots have the ability to provide instant feedback to learners on their writing, grammar, and vocabulary usage, as well as answer questions and provide language practice. They allow learners to practice speaking, listening, and comprehension skills in a natural and interactive way. AI enables learners to accelerate their language learning through dynamic, engaging, and efficient tools. AI is a field of artificial intelligence that enables computers to understand, interpret, and create human language. It involves the development of algorithms and models that enable machines to process and understand natural language data such as, text and speech. These techniques allow computers to extract meaning, sentiment, context, and relationships from text data, facilitating tasks such as, language translation, analysis, text generalization, chatbots,

and language creation. It plays a key role in a variety of applications, driving advances in language-related technologies, and enabling more effective communication between humans and machines.

While AI is an incredibly valuable tool for language acquisition, it also has some drawbacks. For example, over-reliance on AI-based language learning platforms can diminish the importance of human social interaction, affect communication skills, and cultural understanding. On the other hand, over-reliance on these platforms can lead to the displacement of traditional teaching methods or teachers, potentially limiting diverse teaching approaches and personalized learning experiences. There is also the issue of reliance on technology and technical issues. Technical, system failures, or lack of access to technology can disrupt learning experiences, especially for students in underserved areas or with limited resources. While AI-based language learning tools offer great potential, inequalities in access to technology and high-quality resources can exacerbate educational inequalities and create a digital divide among learners. The power of AI for language learning, when used wisely and with common sense, is undeniable. Just as the rise of online education revolutionized the language learning process, advances in AI technology can be seen as a new turning point. Learning languages with AI is becoming increasingly commonplace as it provides a variety of useful functions. Admittedly, the wide range of AI language models can be confusing. GPT-3 – Claimed to be the largest AI language model developed by OpenAI as of 2020, it is powered by approximately 175 billion parameters. The tool allows language learners to practice dialogues and responses, and such practice helps improve verbal communication skills, increasing the ability to understand and respond to real-life scenarios.

BLOOM – (BigScience Large Open-science Open-access Multilingual Language Model) is the largest open-source AI model and one of the newest models. GPT-3 is designed to bridge the gaps with BLOOM, which is an industry leader and opens a new path for AI developers. The tool is multilingual, working with 46 natural languages and 13 programming languages. By interacting with BLOOM, language learners can also improve their language structures. The tool can provide information about cultural nuances, idioms, and expressions in the target language. Understanding these aspects is crucial for effective communication and integration into a language community.

LaMDA, which stands for Language Model for Dialogue Applications, was introduced by Google. It is designed to hold free-flowing, open conversations on a wide range of topics and designed to make conversations more natural and dynamic with artificial intelligence models. Google claims that LaMDA is different from other AI models because it has been trained on dialogue. While LaMDA's main focus is on improving speaking skills, its applications in language learning can include creating interactive and engaging dialogue scenarios for learners. It can help users practice speaking skills, understand contextual nuances, and receive feedback on their language use. Machine Translation Natural Language Generation (MT-NLG) – is associated with machine translation and natural language generation tasks. In the language learning process, machine translation models such as MT-NLG can help learners understand and translate text between different languages. This integration of AI in language teaching can be useful for students who want to learn materials in a language they do not fully understand. AI is already changing the way we learn languages. With the ability to deliver personalized, efficient, and engaging language learning experiences, AI-powered language

learning tools are revolutionizing the way people learn new languages. It enables computers to extract meaning, mood, context, and relationships from text data, facilitating tasks such as language translation, analysis, text generalization, chatbots, and language creation. It plays a key role in a variety of applications, powering advances in language-related technologies, and enabling more effective communication between humans and machines. AI is integrating game elements into language learning, making it engaging and fun. For example, apps use game-like features such as quizzes, challenges, and rewards to motivate learners and keep them interested in practicing the language.

References

1. The Role of AI in Language Teaching and Learning // Talkpal [Electronic resource]. – Access mode: <https://talkpal.ai/the-role-of-ai-in-language-teaching-and-learning/> (date of application: 07.10.2025).
2. Essentials of Artificial Intelligence for Language Learning // Intellias [Electronic resource]. – Access mode: <https://intellias.com/how-ai-helps-crack-a-new-language/> (date of application: 07.11.2025).
3. How artificial intelligence is revolutionizing language learning // Berlitz [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.berlitz.com/blog/artificial-intelligence-ai-language-learning> (date of application: 07.11.2025).

Шеина Александра Викторовна

студентка

Институт гуманитарных и социальных наук
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Республика Башкортостан

Латынова Эльвира Рашитовна

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ТРЕХЪЯЗЫЧНЫЙ ЦИФРОВОЙ СТОРИТЕЛЛИНГ: ПОТЕНЦИАЛ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема инновационного метода трехязычного цифрового сторителлинга как эффективного средства формирования метаязыковой компетенции у студентов-лингвистов. Анализируются ключевые понятия метаязыковой компетенции и цифрового сторителлинга, обосновывается потенциал их синтеза в условиях трехязычия (родной, русский, английский языки). Теоретической основой работы послужили в области лингводидактики, медиапедагогике и когнитивной лингвистики. Практическая значимость метода заключается в развитии будущих специалистов навыков критического анализа языка, медиаграмотности и кросс-культурного мышления, что является требованием современных образовательных стандартов.

Ключевые слова: лингвистическая рефлексия, полилингвизм, медиаграмотность, когнитивное развитие, лингводидактика.

Актуальность темы обусловлена возрастающей ролью цифровых медиа в образовании и необходимостью формирования у лингвистов навыков

376 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина

ков, выходящих за рамки филологии. Современное лингвистическое образование ставит перед собой задачу подготовки не просто переводчиков или преподавателей языка, а многогранных специалистов, способных к аналитической работе с языковым материалом в его разнообразных проявлениях. В условиях глобализации и цифровизации ключевым качеством такого специалиста становится метаязыковая компетенция – способность осознанно воспринимать и анализировать язык как систему, рефлексировать над его использованием и переносить полученные знания с одного языка на другой [5, с. 45].

Традиционные методы формирования метаязыковой компетенции часто ограничиваются анализом готовых текстов и выполнением грамматических упражнений, что не всегда учитывает практические и творческие аспекты владения языком. В связи с этим возникает необходимость в поиске инновационных педагогических подходов, которые бы интегрировали в себе лингвистическую, коммуникативную и цифровую составляющие. Одним из таких подходов, на наш взгляд, является трехязычный цифровой сторителлинг.

Понятие «метаязыковая компетенция» прочно вошло в научный обиход благодаря работам таких ученых, как Л.В. Щерба и Дж. Кристал. Если Л.В. Щерба рассматривал ее как: «способность осуществлять понимание речевых произведений на данном языке на основе осознания системы этого языка» [6, с. 118], то современная трактовка, вслед за А.Н. Шамовым, расширяет это понятие, включая в него знания о языке и рефлексии над ним, а также умения и навыки анализа языковых явлений [5, с. 67].

В структуре метаязыковой компетенции будущего лингвиста предлагается выделять следующие взаимосвязанные компоненты.

1. Когнитивный компонент: система знаний о структуре, функционировании и истории языка (фонетика, лексикология, грамматика, стилистика).

2. Аналитический компонент: умение проводить сравнительный анализ явлений в разных языках, выявлять сходства и различия, объяснять интерференцию и трансференцию.

3. Рефлексивный компонент: способность к самонаблюдению и самоанализу собственной речевой деятельности на разных языках, осознание стратегий изучения и использования языка.

4. Коммуникативно-деятельностный компонент: умение применять метаязыковые знания в профессиональной коммуникации – при преподавании, переводе, редактировании текстов [2, с. 38].

Формирование этих компонентов требует создания такой учебной среды, где студент выступает не пассивным получателем знаний, а активным исследователем и творцом языковой реальности.

Цифровой сторителлинг (digitalstorytelling) – это современная педагогическая технология, которая сочетает в себе древнее искусство повествования с доступными цифровыми инструментами (видеоредакторы, аудиоплатформы, программы для создания графики). По определению Дж. Ламберта, цифровой сторителлинг представляет собой: «короткую личную историю, созданную с помощью компьютера, которая сочетает в себе голос рассказчика, статические и динамические изображения, музыку и звуковые эффекты» [3, с. 15].

Дидактический потенциал этого метода в контексте лингвистического образования огромен:

- проектная деятельность: создание истории – это законченный проект, требующий планирования, поиска информации, креативного решения задач;

- мультимодальность: студенты учатся работать с различными семиотическими системами (вербальный текст, визуальный ряд, звук), что развивает медиаграмотность;

- личностная вовлеченность: создание личной или культурно- обусловленной историей повышает мотивацию и эмоциональную отдачу от учебного процесса;

- развитие речевых навыков: процесс создания сценария, записи аудиодорожки и монтажа напрямую способствует совершенствованию навыков письма, говорения и аудирования.

Интеграция трехязычного подхода превращает цифровой сторителлинг из простого инструмента развития речевых навыков в мощный катализатор формирования метаязыковой компетенции. Трехязычие в нашем понимании предполагает последовательную или параллельную работу с тремя языковыми кодами: родным (например, татарским, башкирским), русским (как языком межнационального общения) и английским. Реализация метода может проходить в несколько этапов.

1. Концептуализация и сценарий на родном языке. Студент разрабатывает основную идею и пишет черновой вариант на родном языке. Это позволяет глубоко объединиться с культурным контекстом и эмоциональной составляющей истории.

2. Адаптация и лингвистический анализ на русском языке. Перевод и адаптация сценария на русский язык. На этом этапе активизируется аналитический компонент метаязыковой компетенции: студент сталкивается с необходимостью подбора эквивалентов, передача культурных реалий, анализы грамматических трансформаций. Он задается вопросами: «Почему в русском языке для этой мысли используются именно эта конструкция? Чем она отличается от родной?».

3. Финальная версия и рефлексия на английском языке. Создание англоязычной версии истории. Это этап требует наиболее высокого уровня абстракции. Студент вынужден не просто переводить, а переосмысливать историю для иной культурной аудитории, что напрямую развивает рефлексивный компонент метаязыковой компетенции. Он анализирует, как одна и та же мысль кодируется в трёх разных системах.

4. Цифровое воплощение и синтез. Создание единого цифрового продукта, интегрирующего все три языковые версии (например, через субтитры, голос кадром на разных языках, интерактивные элементы выбора языка). Это развивает коммуникативно-деятельностный компонент, так как студент создает профессионально ориентированный продукт.

Такой подход создает «метаязыковое напряжение», при котором студент постоянно вынужден «смотреть на язык со стороны», сравнивать и противопоставлять системы, что является сутью метаязыковой деятельности. Как отмечает В.А. Борзов: «именно в ситуации сознательного манипулирования несколькими языковыми системами происходит наиболее интенсивное становление лингвистического мышления» [1, с. 89].

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о значительном педагогическом потенциале трехязычного цифрового сторителлинга метаязыковой компетенции у студентов.

Данный метод является комплексом, так как он:

- активизирует когнитивный компонент метаязыковой компетенции через необходимость глубокого погружения в систему трех языков для создания точного выразительного текста;

- развивает аналитический компонент путем постоянного сравнительно-сопоставительного анализа на всех этапах работы над историей;

- стимулирует рефлексивный компонент, заставляя студента осознавать свои стратегии перекодирования мысли, сталкиваться с трудностями перевода и находить их решения;

- реализует коммуникативно-деятельностный компонент в процессе создания законченного цифрового продукта, имеющего практическую и, потенциально, публичную ценность.

Таким образом, трехязычный цифровой сторителлинг выходит за рамки развлекательного или сугубо практического задания. Он представляет собой современную, отвечающую вызовам времени образовательную модель, которая превращает студента из объекта обучения в субъект лингвистического исследования и творчества. Внедрение этого метода в учебный процесс факультетов лингвистики может стать важным шагом в подготовке высококвалифицированных гибких и рефлексизирующих специалистов, готовых к профессиональной деятельности в поликультурном и цифровом мире.

Список литературы

1. Борзов В.А. Сопоставительная лингвистика и профессиональное мышление филолога / В.А. Борзов. – М.: Прометей, 2018. – 156 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42. EDN SMMBFV
3. Латыпова Э.Р. Роль социальных сетей в обучении иностранным языкам / Э.Р. Латыпова, У.Л. Федорова // Современные технологии: достижения и инновации – 2023: сб. трудов Всерос. молодеж. науч.-практ. конф. – Sterlitamak, 2023. – С. 274–275. EDN CGHUDG
4. Файзуллина С.А. Цифровизация в гуманитарных науках / С.А. Файзуллина, Э.Р. Латыпова // Современные технологии: достижения и инновации – 2024: материалы Всерос. молодеж. науч.-практ. конф. – Уфа, 2024. – С. 527–529. EDN AZMGVJ
5. Шамов А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс / А.Н. Шамов. – М.: Аст, 2008. – 253 с.
6. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.
7. Lambert J. Digital Storytelling: Capturing Lives, Creating Community / J. Lambert. – New York: Routledge, 2013. – 210 p.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Багаева Ольга Владимировна
преподаватель

Рыбакова Ирина Николаевна
преподаватель

Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: авторы отмечают, что в условиях цифровизации образовательной среды и трансформации когнитивных моделей подрастающего поколения, характеризующихся феноменом клипового мышления, возникает необходимость в разработке инновационных педагогических подходов к формированию гражданской идентичности. Данная статья представляет собой анализ эффективности виртуальных экскурсий как современного образовательного инструмента, способствующего патриотическому воспитанию. Особое внимание уделено их интеграции в процесс преподавания английского языка и внеурочной деятельности, что позволяет реализовать междисциплинарный подход, объединяющий языковое обучение с изучением истории и культуры России. В работе представлен практический опыт авторов по созданию и внедрению интерактивных ресурсов, включая интерактивные плакаты и виртуальные музеи.

Ключевые слова: виртуальные экскурсии, гражданская идентичность, патриотическое воспитание, клиповое мышление, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), интерактивные плакаты, проектная деятельность.

Формирование прочной гражданской идентичности является одной из стратегических задач современной системы образования. Такие сакральные места в России, как Красная площадь или Мамаев курган, выступают материальными носителями коллективной памяти, провоцируют мощный эмоциональный отклик (гордость, скорбь, уважение) и консолидируют общество вокруг общих ценностей. Однако доступ к таким объектам ограничен рядом факторов: географической удаленностью, временными и финансовыми затратами, а также физическими возможностями обучающихся. Современные цифровые технологии предлагают эффективную альтернативу – виртуальные экскурсии. Поддержка со

стороны государства, проявляющаяся в значительных инвестициях (например, 1,83 млрд рублей в 2023 году на VR-технологии для образования [2]), свидетельствует о приоритетном направлении развития инновационных образовательных практик.

Концептуальной основой использования виртуальных экскурсий является принцип наглядности в обучении, сформулированный Яном Амосом Коменским: «...следовало бы начинать обучение не со словесного толкования о вещах, но с реального наблюдения над ними» [1]. Виртуальная экскурсия определяется как организованная форма учебной деятельности, при которой осуществляется виртуальное моделирование реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора информации и анализа фактов [3].

Существуют различные подходы к классификации виртуальных экскурсий:

- по степени иммерсивности: панорамные туры (360° изображения), иммерсивные экскурсии с использованием VR-очков и шлемов, дополненная реальность (AR);
- по содержательному наполнению: тематические (военная история, культура), образовательные (с интегрированными заданиями), развлекательные;
- по типу объекта: музеев, историко-мемориальные комплексы, природные ландшафты, города, производственные объекты.

Выбор конкретного типа определяется образовательными целями, возрастными особенностями учащихся и техническим оснащением образовательного учреждения.

Виртуальные экскурсии демонстрируют ряд значимых преимуществ перед традиционными методами.

1. Обеспечение доступности: позволяют «посетить» уникальные историко-культурные объекты, недоступные для массового посещения (например, поле боя под Сталинградом).

2. Повышение уровня интерактивности и погружения: создают эффект присутствия, трансформируя процесс изучения истории из пассивного получения знаний в активное переживание.

3. Мультимодальная интеграция ресурсов: легко интегрируются с архивными документами, видеозаписями ветеранов, 3D-моделями военной техники, письмами с фронта, формируя комплексную образовательную среду.

4. Гибкость использования: возможность многократного прохождения, адаптации темпа и повторения сложных фрагментов способствует более глубокому усвоению материала.

Данные преимущества являются особенно актуальными в работе с подростками, чье клиповое мышление, вызванное постоянным воздействием цифровых медиа, затрудняет восприятие больших объемов текстовой информации. Использование визуальных, аудиальных и интерактивных элементов позволяет эффективно преодолеть этот барьер.

Авторы данной статьи в своей педагогической практике активно применяют виртуальные экскурсии, разрабатывая собственные интерактивные материалы, которые позволяют максимально полно раскрыть потенциал данного инструмента в рамках изучения английского языка.

Особое место занимает работа с аутентичными историческими документами, такими как письма участников арктических конвоев, написанные на английском языке. Эти документы были структурированы в виде интерактивной книги, где каждое письмо сопровождается соответствующими фотографиями, историческими картами маршрутов конвоев и аудиозаписями интервью с ветеранами (рис. 1). Этот ресурс используется как основа для виртуальной экскурсии, где учащиеся выполняют задания по анализу лексики, стилистики и содержания документов, что способствует развитию языковых навыков в подлинном историческом контексте.

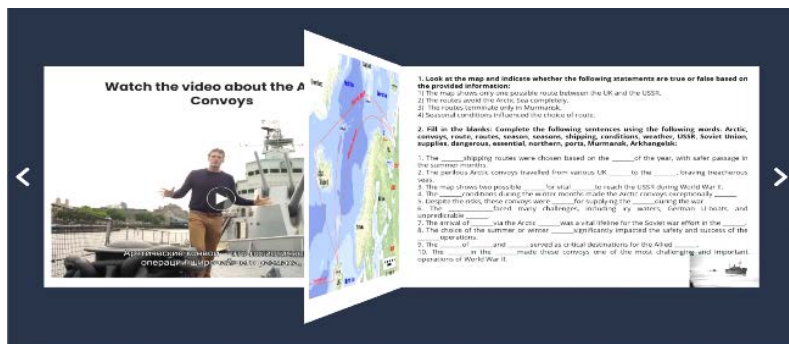


Рис. 1. Интерактивная книга об арктических конвоях

Презентации PowerPoint используются как платформа для виртуальных экскурсий. Например, была разработана презентация на тему подвига советских воинов на «Безымянной высоте» (рис. 2), которая включает историческую справку, информацию об участниках боя, видео с масштабной реконструкции события и данные о мемориале. Учащимся предлагаются задания на английском языке: составить краткий рассказ о событии, описать вид на высоту, используя предложенную лексику.



Рис. 2. Презентация «Герои Безымянной высоты»

Видеоматериалы играют ключевую роль в обеспечении эмоционального погружения. Авторами были созданы и используются ролики, включающие интервью с ветеранами и кадры реконструкций. Учащиеся принимают активное участие в этом процессе: они озвучивают видео, исполняют и записывают песни на английском языке, что усиливает эмоциональное восприятие. Задания включают сравнительный анализ визуальной информации (реконструкция) и аудиоинформации (интервью ветеранов), а также создание собственных мини-фильмов на тему героизма.

Наиболее показательным примером проектной деятельности является создание интерактивного плаката «Nobody is forgotten, nothing is forgotten» (рис. 3), посвященного памятникам Великой Отечественной войны в Мурманске. Проект был реализован совместно с учащимися в несколько этапов:

Этап исследования: учащиеся в группах собирали фотоматериалы и информацию о памятниках своего города.

Этап обработки и адаптации: была проведена работа по систематизации данных, переводу текстов на английский язык и подбору дополнительных материалов.

Этап создания: с помощью онлайн-конструктора Canvastera.com учащиеся самостоятельно создали интерактивный плакат, в который были встроены фото, текстовая информация на английском языке, аудиогиды (записанные самими учащимися) и оригиналы текстов с памятных досок.



Рис. 3. Интерактивный плакат «Nobody is forgotten, nothing is forgotten»

Такой подход не только повысил мотивацию учащихся, но и позволил им глубоко осмыслить историческое значение памятников, развить исследовательские и коммуникативные навыки на иностранном языке.

При реализации виртуальных экскурсий могут возникать определенные методологические и технические затруднения. Среди них выделяются технические ограничения, такие как нестабильное соединение, что может быть преодолено путем предварительной загрузки необходимых цифровых материалов. Также проблемой является недостаточная интерактивность готовых виртуальных ресурсов, что компенсируется разработкой авторских заданий, интегрирующих обучающихся в активный познавательный процесс. Кроме того, возникают трудности, связанные с необходимостью регистрации пользователей на специализированных платформах, требующие заблаговременной подготовки учетных записей. Наконец, существует потребность в адаптации контента под специфические педагогические цели и возрастные особенности аудитории, что частично решается посредством вовлечения учащихся в процесс создания образовательных материалов.

Таким образом, виртуальные экскурсии представляют собой эффективный и многофункциональный инструмент для формирования гражданской идентичности. Они преодолевают пространственно-временные ограничения, обеспечивают глубокое эмоциональное погружение в историю и культуру, что особенно важно в условиях цифрового мышления. Интеграция этого инструмента в преподавание английского языка позволяет сделать процесс обучения языку практико-ориентированным и связанным с важнейшими ценностями национальной идентичности. Представленный опыт авторов демонстрирует, что наиболее высокая эффективность достигается при активном участии учащихся в создании виртуальных ресурсов, что способствует формированию осознанного и прочного чувства причастности к истории и судьбе своей Родины.

Список литературы

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский; перевод Н.П. Степанов, Д.Н. Корольков, А.А. Красновский. – М.: Юрайт, 2024.
2. Российские школы и вузы за 2023 год потратили на VR-очки почти 2 млрд рублей // Ведомости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/technology/articles/2024/06/20/1044962-rossiiskie-shkoli-i-vuzi-potratali-na-vr-ochki-pochti-2-mlrd> (дата обращения: 11.11.2025).
3. Устюжанина Н.В. Виртуальная экскурсия как инновационная форма обучения / Н.В. Устюжанина // Наука и перспективы. – 2017. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://s.esrae.ru/nip/pdf/2017/2/115.pdf> (дата обращения: 15.11.2025). EDN ZDUTWZ

Богданов Иван Викторович

канд. пед. наук, доцент, старший научный сотрудник
Северо-Западный институт (филиал)

АНО ВО «Московский гуманитарно-экономический университет»
г. Мурманск, Мурманская область

ВЛИЯНИЕ КИНОИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ: АНАЛИЗ ФИЛЬМА КАРЕНА ШАХНАЗАРОВА «БЕЛЫЙ ТИГР»

Аннотация: в статье рассматриваются инновационные технологии формирования патриотических чувств у молодежи посредством кинематографа. Особое внимание уделяется анализу эффективности визуальных медиа в контексте патриотического воспитания. В рамках исследования был проведен детальный анализ фильма «Белый тигр», который является репрезентативным примером патриотического кино. Методология исследования включала качественный анализ письменных ответов и данных, полученных в ходе интервью со студентами. Данный подход позволил выявить ключевые механизмы воздействия кинематографа на формирование патриотических ценностей у молодежи и определить оптимальные стратегии использования киноматериалов в образовательных целях. Результаты исследования свидетельствуют о значимой роли кинематографа в процессе патриотического воспитания. Однако эффективность данного метода зависит от корректной подачи материала и его соответствия возрастным и социальным особенностям целевой аудитории. Таким образом, статья вносит важный вклад в теоретическое осмысление и практическую реализацию потенциала кинематографа как инструмента формирования патриотических установок у молодежи.

Ключевые слова: воспитание патриотических чувств, молодежь, кинематограф, патриотические фильмы, Белый тигр, Карен Шахназаров.

Вопрос патриотизма в России всегда занимал центральное место в системе общественных ценностей, что обусловлено его значимостью для обеспечения национальной безопасности и суверенитета государства. Патриотизм как социокультурный феномен играет ключевую роль в формировании духовного ландшафта общества, оказывая многофакторное воздействие на экономические, политические, социальные и культурные процессы. Эти сложные и взаимосвязанные процессы, в свою очередь, оказывают детерминирующее влияние на эволюцию государственных институтов и общее развитие страны.

В контексте современного российского общества патриотизм выступает как интегративный механизм, способствующий консолидации нации и укреплению социальной идентичности. Его институционализация осуществляется через систему образования, медиа, государственные программы и культурные инициативы, что позволяет формировать устойчивые ценностные ориентиры и модели поведения у граждан.

Экономическое измерение патриотизма проявляется в стремлении к экономической самодостаточности и развитию внутреннего рынка, что является стратегическим приоритетом государственной политики. Политический аспект патриотизма заключается в формировании гражданской ответственности и активного участия в политической жизни, что способствует укреплению демократических институтов и повышению политической культуры общества.

Социальные процессы, обусловленные патриотизмом, направлены на укрепление социальной солидарности и гармонизацию межэтнических и межконфессиональных отношений, что является важным условием для стабильного развития общества. Культурная составляющая патриотизма включает сохранение и развитие национального культурного наследия, а также поддержку инновационных культурных проектов, направленных на формирование позитивного образа России на международной арене.

Таким образом, патриотизм в России представляет собой многогранный феномен, оказывающий комплексное влияние на различные аспекты жизни общества и государства. Его значимость в современных условиях определяется необходимостью обеспечения национальной безопасности, устойчивого экономического развития и формирования позитивного социального климата [1, с. 13].

Одним из важнейших форм воспитания является текст культуры. Текст культуры представляет собой одну из ключевых форм воспитания, являясь интегративным феноменом, который объединяет и синтезирует различные аспекты человеческого бытия. Данный феномен выполняет функцию фиксации и трансляции человеческого опыта, что делает его применимым к широкому спектру сфер человеческой деятельности.

Понятие «текст» охватывает разнообразные объекты культуры, включая «музыкальный текст», «архитектурный текст» и «кинематографический текст». Кинематографический текст, возникший в 1960-е годы [2, с. 22] представляет собой сложную семиотическую систему, которая использует образную систему языка через аудиовизуальные средства. Основу кинематографического текста составляет доминирование системы образов и метафор, что является ключевым элементом киноповествования. Метафоричность пронизывает речь киногоeroев, их имена и названия, что способствует созданию многослойного и многозначного нарратива.

Кинематографический текст представляет собой многослойное образование, включающее в себя два фундаментальных уровня: уровень изображаемой реальности и уровень её восприятия зрителем. Эти уровни находятся в неразрывной взаимосвязи, и их разделение приводит к утрате целостности и функциональности культурного текста. В отсутствие активного зрителя, который выступает в роли интерпретатора и соавтора, кинопроизведение трансформируется в статичное хранилище информации, лишенное способности генерировать новые смыслы и информационные потоки. Таким образом, взаимодействие между текстом и зрителем является ключевым аспектом, обеспечивающим динамичность и эволюцию культурного нарратива в кинематографе [4, с. 229].

Воспроизведение информации, адресованное широкой аудитории, оказывает существенное воздействие на индивида. В случае, когда

трансляция информации осуществляется с корректным интенциональным посылом, мы наблюдаем процесс формирования и воспитания личности. В данном контексте уместно процитировать слова выдающегося педагога-новатора Василия Сухомлинского: «Так начинается познание души народа – постижение его гражданской патриотической силы и эстетического величия. Тот, кто ощутил эту силу и красоту, пережил восхищение и вдохновение, осознал истину: Отечество превыше всего. Эта истина обретает статус убеждения лишь тогда, когда она глубоко проникает в сердце, затрагивает самые сокровенные его аспекты, потрясла человека, побудила его к переосмыслению мира и самого себя, позволила увидеть жизнь в свете великих гражданских свершений» [5, с. 23].

Режиссёр Карен Шахназаров предложил список фильмов для актуализации культурно-воспитательной работы и формирования гражданской позиции молодёжи. В список вошли такие фильмы, как «Баллада о солдате», «Судьба человека», «Они сражались за Родину», «Летят журавли», «Офицеры», «Обыкновенный фашизм» и «Белый тигр» [3].

Для реализации этой инициативы в вузах севера России был проведён цикл просмотров предложенных фильмов. В частности, около 100 студентов в возрасте 17–19 лет посмотрели фильм «Белый тигр». После просмотра им было предложено написать эссе на основе трёх вопросов: как представлены уставные отношения между героями и насколько они правомерны; как представлены человеческие отношения между героями и их связь с уставными; и присутствует ли в фильме педагогическая составляющая или наставничество.

Анализ письменных ответов и результатов устной беседы со студентами позволил сделать ряд существенных выводов, касающихся восприятия и интерпретации фильма. Большинство молодых людей не осознают глубинного значения произведения, оценивая его исключительно через призму визуальных эффектов, которые в данном контексте оказываются недостаточными выразительными. Некоторые студенты обращают внимание на метафизические аспекты сюжета, выражая сомнения в его реалистичности. Также наблюдается недостаточное понимание метафорического подтекста и символической нагрузки, связанной с образом немецкого танка, который может интерпретироваться как аллегория «зла фашизма».

В отношении вопросов, сформулированных организаторами анализа, можно отметить, что студенты демонстрируют способность различать межлические и институциональные отношения, приводя конкретные примеры из фильма, иллюстрирующие их правомерность или неправомерность в контексте военного времени. Особое внимание уделяется межличностным взаимодействиям, и большинство студентов осознают сложность и напряженность исторического периода, в котором разворачивается действие фильма.

Приведём один из примеров ответов студентов: «Фильм ярко поднимает тему конфликта между уставными нормами военной службы и человеческими чувствами. Главный герой, будучи танкистом, сталкивается с ситуацией, где каждое его действие подчинено строгим военным указаниям. Эти уставы и правила разработаны для поддержания дисциплины и порядка, но часто вступают в противоречие с человеческой природой, тре-

бующей понимания, сочувствия и человечности. В условиях войны, где преобладают страх, насилие и необходимость выживания, герой вынужден делать выбор: следовать установленным нормам или собственным моральным убеждениям. Этот внутренний конфликт становится центральной темой сюжета. Каждое решение героя, будь то спасение товарища или совершение акта героизма, вызывает ухудшение его положения по военным стандартам, что подчёркивает трагичность ситуации».

В рамках детального анализа педагогической составляющей сюжета фильма «Белый тигр», было установлено, что подавляющее большинство студентов (98%) не смогли идентифицировать педагогические и воспитательные аспекты во взаимодействиях между персонажами. Более того, они не смогли распознать элементы наставничества и педагогической стратегии в отношениях между подчинёнными и начальниками.

Однако, небольшая часть молодёжи (1–2%) смогла выявить, что в отношениях между главным героем и майором, который анализировал ситуацию и впоследствии возглавил работу над созданием танка, отчётливо проявились элементы наставничества. Несмотря на неполное понимание мотивов и действий главного героя, майор проявил себя как мудрый наставник, поддерживающий его стремление к цели и способствующий её достижению доступными средствами. В то же время, антиподом выступил капитан, который регулярно пытался остановить проект, не веря в успех и считая главного героя сумасшедшим.

Пример эссе одного из участников исследования: фильм «Белый тигр», посвящённый событиям времён Великой Отечественной войны, посвящён ветеранам войны и поколению советских людей того времени.

Центральная проблема картины – вечное противостояние добра и зла. Через образы главных героев раскрывается миссия русского воина-освободителя, а также разрушительная, античеловеческая фашистская идеология.

В центре сюжета – слухи о таинственном неуязвимом немецком танке, известном как «Белый тигр». Главный герой, неубиваемый русский танкист с амнезией, убеждён в существовании этого танка и его необходимости уничтожить.

Смысл фильма заключается в том, что в условиях войны и стрессовых ситуаций у человека могут проявиться скрытые экстрасенсорные способности. Хотя это находится на грани сумасшествия, если эти способности помогают выжить в боевых условиях и спасти товарищей, они становятся реальностью.

В финале полковник сообщает главному герою о завершении войны и отсутствии необходимости искать мифический «Белый тигр». Тот отвечает, что танк будет ждать своего часа. С молчаливого согласия полковника Найдёнов принимает решение продолжить поиски неуловимого вражеского танка. Таким образом, «Белый тигр» – это фильм о вечном противостоянии зла и добра, о сохранении идеологии войны, которая «сидит и выжидает».

«Белый тигр» – это философская притча о человеческой природе, о борьбе добра и зла. Картина демонстрирует, что в условиях войны и

насилия человек может проявить как лучшие, так и худшие качества, и именно его выбор определяет его судьбу.

Немецкая агрессия воплощена в образе «Белого тигра» – мистическо-го неуязвимого немецкого танка. Пленный немецкий офицер утверждает, что «тигр» – это «квинтэссенция немецкого духа», которого боится даже вермахт.

Противостояние добра и зла. Например, идея «Белого тигра» как машины, способной уничтожать всё живое и практически неуязвимой, воплощает вековую агрессивную воинственность западного человека.

Режиссёр фильма подвергает сомнению существование фундаментальных различий между борющимися началами. Он называет как Найдёнова, так и «Белого тигра» порождением войны.

Таким образом, через образы персонажей и сюжетные линии фильма «Белый тигр» автор демонстрирует столкновение различных начал и ситуаций, в которых человеческие отношения переплетаются с военными и мистическими элементами.

Педагогическая составляющая в фильме «Белый тигр» представлена неявно, но картина наполнена скрытыми смыслами воспитательного характера и может быть рассмотрена как интеллектуальное и моральное произведение.

Фильм также рассказывает о самоотверженности советских воинов, готовых воевать за Родину, товарищей, родных и друзей на фронте и в тылу.

Подводя итог, можно утверждать, что просмотр и анализ подобных фильмов на занятиях с обсуждением духовных ценностей, нравственности и воспитания патриотизма может оказать положительное влияние на формирование личности студентов.

Список литературы

1. Алёхин И.А. Идеал современного патриота в контексте прошлого, настоящего, будущего / И.А. Алёхин, И.В. Богданов // Мир образования – образование в мире. – 2024. – №3(95). – С. 13–21.
2. Аронсон О.В. Кинематографический текст и тексты о кино / О.В. Аронсон // Международный журнал исследований культуры. – 2012. – №2(7). – С. 21–24.
3. Богданов И.В. Патриотическое воспитание вчера, сегодня, завтра / И.В. Богданов // Шамовские чтения: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции: в 2 т. – М., 2024. – С. 173–176.
4. Горшкова В.В. Феномен образования человека: избранные научные труды / В.В. Горшкова. – СПб.: Астерион, 2020. – 490 с.
5. Сухомлинский В.А. Родина в сердце / В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2023. – 192 с.

Герасимчук Артем Владимирович

студент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ИНСТИТУТОВ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА В ПОСТРОЕНИИ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье исследуются механизмы взаимодействия институтов гражданского общества и государства в сфере патриотического воспитания детей и молодежи в современной России. Анализируются ключевые проблемы, препятствующие эффективной интеграции усилий государственных структур и общественных инициатив, включая асимметрию в доступе к ресурсам, недостаточную координацию деятельности и необходимость адаптации к цифровой среде. На примере конкретных организаций («Волонтеры Победы», «Юнармия», «Поисковое движение России») раскрываются успешные практики сотрудничества, а также потенциальные риски формализации такой работы. В качестве решения предлагается переход к интегрированной сетевой модели взаимодействия, основанной на принципах субсидиарности и кооперации, развитии государственно-частного партнерства и создании ресурсных центров. Подчеркивается, что достижение синергии между государственной системой поддержки и гибкостью гражданских инициатив является ключевым условием формирования осознанной гражданской позиции у подрастающего поколения.

Ключевые слова: гражданское общество, институты, государство, воспитание детей и молодежи, молодежная политика, молодежь, патриотическое воспитание.

Актуальность исследования механизмов взаимодействия государства и институтов гражданского общества в сфере патриотического воспитания обусловлена необходимостью консолидации усилий всех социальных институтов для решения задач укрепления гражданской идентичности и формирования ценностных ориентаций подрастающего поколения. В условиях современных геополитических вызовов и трансформации системы социальных коммуникаций традиционные подходы к патриотическому воспитанию демонстрируют свою недостаточную эффективность, что требует поиска новых форматов и механизмов сотрудничества между государственными структурами и общественными инициативами.

Государственная политика в области патриотического воспитания в Российской Федерации реализуется в рамках системного подхода, нашедшего отражение в соответствующих стратегических документах и программах. Принятие в 2022 году обновленной государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации»

свидетельствует о признании на высшем уровне значимости этой работы [1]. Однако анализ практики реализации предыдущих программных документов показывает, что без активного включения ресурсов гражданского общества достижение декларируемых целей оказывается затруднительным. Формализованные мероприятия, организованные исключительно государственными учреждениями, не всегда находят отклик у молодежной аудитории, что снижает их воспитательный потенциал.

Институты гражданского общества, включая волонтерские организации, поисковые движения, военно-патриотические клубы и историко-краеведческие объединения, обладают уникальными компетенциями в области работы с молодежью. Их сильными сторонами являются гибкость, близость к целевой аудитории, ориентация на практическую деятельность и способность к инновациям. Ярким примером успешного общественного проекта является Всероссийское общественное движение «Волонтеры Победы», которое сумело выстроить эффективное взаимодействие с государственными структурами, сохранив при этом свою идентичность и инициативный характер [2]. Деятельность этого движения демонстрирует, как общественная инициатива, получая организационную и ресурсную поддержку от государства, может масштабироваться до общенационального уровня, вовлекая десятки тысяч молодых людей в конкретную социально значимую работу, наполненную патриотическим смыслом.

Другим значимым примером синтеза государственного заказа и общественной инициативы является Всероссийское детско-юношеское военно-патриотическое общественное движение «Юнармия». Созданное при поддержке Министерства обороны Российской Федерации, оно сочетает в себе элементы централизованного управления и широкой общественной самостоятельности [3]. Этот опыт демонстрирует как преимущества, так и риски подобной модели. К преимуществам можно отнести быстрый организационный рост, доступ к инфраструктуре и системную работу с кадрами. В числе рисков можно отметить возможную бюрократизацию и излишнюю унификацию деятельности, что может привести к потере интереса со стороны молодежи.

Важнейшую роль в патриотическом воспитании играют поисковые движения, занимающиеся установлением судеб погибших защитников Отечества. Их работа обладает огромным нравственным и эмоциональным потенциалом, поскольку соединяет в себе историческую память и конкретное действие. Такие объединения, как «Поисковое движение России», показывают пример плодотворного сотрудничества с государством в лице Министерства науки и высшего образования, Министерства обороны и региональных властей [4]. Это сотрудничество выражается в организации поисковых экспедиций, проведении учебных сборов и интеграции поисковой деятельности в образовательный процесс вузов. Непосредственное участие молодежи в «возвращении имен» павших героев оказывает более сильное воспитательное воздействие, чем множество формальных лекций и мероприятий.

Несмотря на наличие позитивных примеров, модель взаимодействия государства и гражданского общества в сфере патриотического воспитания еще не приобрела целостного и системного характера. Можно выделить ряд устойчивых проблем, препятствующих повышению эффектив-

ности этого взаимодействия. Одной из ключевых проблем является асимметрия в доступе к ресурсам. Государственные учреждения, обладая административными и финансовыми ресурсами, нередко демонстрируют недостаток гибкости, инновации и инициативности. Общественные организации, напротив, часто испытывают ресурсный голод, ограничивающий масштабы их деятельности, даже при наличии содержательных и востребованных проектов [5].

Еще одной серьезной проблемой является недостаточная координация усилий. Многочисленные патриотические проекты, реализуемые на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, зачастую существуют изолированно друг от друга, не складываясь в единую воспитательную среду. Это приводит к дублированию функций, распылению ресурсов и невозможности накопления и тиражирования успешного опыта. Отсутствие единой информационно-аналитической платформы, аккумулирующей лучшие практики и предоставляющей методическую поддержку, снижает общую эффективность системы.

Серьезным вызовом является также необходимость адаптации содержания и форм патриотического воспитания к современной медиасреде и цифровой культуре молодежи. Государственные структуры часто отстают в освоении новых форматов коммуникации, в то время как общественные инициативы, более чуткие к актуальным трендам, не всегда имеют достаточные ресурсы для создания качественного контента, способного конкурировать с развлекательным и деструктивным контентом в цифровом пространстве [6]. С одной стороны, это может вызывать потерю наиболее пассионарных личностей, которые могли бы стать драйверами движения, а с другой, происходит потеря «колеблющихся» молодых людей, которые могли бы стать частью низового актива, но место этого, их внимание переключилось на иные формы досуга.

Для преодоления указанных проблем и построения действительно эффективной системы патриотического воспитания необходим переход от эпизодического взаимодействия к созданию интегрированной сетевой модели. Эта модель должна базироваться на нескольких принципах. Во-первых, это принцип субсидиарности, при котором государство делегирует часть функций по реализации воспитательных проектов тем общественным организациям, которые доказали свою эффективность, обеспечивая им стабильное ресурсное сопровождение. Во-вторых, дальнейшее развитие принципа кооперации, предполагающий создание горизонтальных связей и партнерств между государственными учреждениями, НКО, образовательными организациями и бизнес-структурами в рамках реализации конкретных проектов.

Перспективным направлением представляется развитие механизмов государственно-частного партнерства в сфере патриотического воспитания. Речь идет не только о финансовой поддержке, но и о совместной разработке и экспертизе проектов, обмене кадрами, предоставлении инфраструктуры. Важнейшую роль могло бы сыграть создание федерального или региональных ресурсных центров, которые выступали бы в роли интеграторов, предоставляя методическую, информационную и консультационную поддержку всем участникам системы – от школьных учителей до лидеров молодежных объединений.

Особое внимание следует уделить подготовке и переподготовке кадров, способных работать в логике сетевого взаимодействия. Педагоги, социальные работники, представители общественных организаций должны обладать не только глубокими знаниями истории и культуры России, но и компетенциями в области проектного управления, медиа-технологий и межсекторного сотрудничества. Без таких специалистов любая, даже самая прогрессивная модель, останется лишь на бумаге.

В заключение, следует подчеркнуть, что построение эффективной системы патриотического воспитания в современной России является сложной, много векторной задачей, не имеющей простых и быстрых решений. Успех в этой работе возможен только при условии синергии государства и гражданского общества. Государство должно создать устойчивые рамочные условия, обеспечить стратегическое видение и системную поддержку. Институты гражданского общества, в свою очередь, приносят в эту систему искреннюю вовлеченность, творческий поиск и непосредственную связь с молодежью. Преодоление существующих барьеров и выстраивание отношений реального партнерства между этими двумя полюсами является ключевым условием для формирования у молодого поколения России осознанной, деятельной, конструктивной гражданской позиции и патриотизма.

Список литературы

1. Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» от 30.12.2022 №2578 // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2023. – №1 (ч. II). – Ст. 152.
2. Ковалева А.А. Волонтерское движение как ресурс патриотического воспитания молодежи / А.А. Ковалева // Гуманитарные науки. – 2021. – №3(47). – С. 112–118.
3. Петров С.И. Юнармия в системе военно-патриотического воспитания: опыт и проблемы развития / С.И. Петров // Педагогика и просвещение. – 2020. – №4. – С. 45–53.
4. Семенов В.П. Деятельность поисковых отрядов в современной России: историко-социологический анализ / В.П. Семенов // Социологические исследования. – 2022. – №5. – С. 134–142.
5. Абрамова О.А. Государственная поддержка некоммерческих организаций в сфере патриотического воспитания: правовые и финансовые аспекты / О.А. Абрамова // Право и политика. – 2019. – №11. – С. 78–85.
6. Тимофеева И.В. Гражданская идентичность молодежи в условиях цифровизации общества / И.В. Тимофеева // Образование и наука. – 2023. – Т. 25. №1. – С. 156–175.

Глазачев Дмитрий Викторович
педагог дополнительного образования
Филиал ФГКОУ «Нахимовское военно-морское
ордена Почёта училище Министерства обороны РФ»
г. Мурманск, Мурманская область

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ И ПАТРИОТИЗМА У ВОСПИТАННИКОВ ВОЕННО-МОРСКОГО УЧИЛИЩА СРЕДСТВАМИ КОМАНДНЫХ ВИДОВ СПОРТА

Аннотация: в статье рассматривается проблема педагогического потенциала командных видов спорта в системе военно-патриотического воспитания воспитанников военно-морских училищ. Особое внимание уделяется развитию лидерских качеств и патриотического сознания через занятия хоккеем с шайбой. Представлены результаты педагогического наблюдения и опыт практической реализации программы спортивно-патриотического воспитания в условиях Нахимовского военно-морского училища. Выявлены эффективные педагогические условия, способствующие формированию лидерства, коллективизма и ответственности у будущих защитников Отечества.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, лидерские качества, командные виды спорта, военно-морское училище, хоккей, воспитательная деятельность.

Проблема формирования патриотизма и лидерских качеств у подрастающего поколения приобретает особое значение в условиях современной военно-патриотической и образовательной политики Российской Федерации. Молодежь, выбирающая путь служения Родине, должна обладать не только профессиональными компетенциями, но и высоким уровнем гражданской зрелости, моральной устойчивости и готовности к коллективному взаимодействию.

В системе военно-морских учебных заведений ведущая роль принадлежит физическому воспитанию, в том числе командным видам спорта, которые способствуют формированию у воспитанников морально-волевых качеств, лидерства, умения работать в команде и принимать ответственность за общий результат.

Патриотическое воспитание, по мнению отечественных педагогов (А.В. Луначарский, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко), должно быть системным процессом, интегрирующим интеллектуальное, нравственное и физическое развитие личности [2, с. 250].

Командные виды спорта создают условия для развития лидерства и ответственности за коллективный результат. В спортивной команде формируются такие качества, как взаимопомощь, готовность подчиняться общим целям, принятие решений в условиях неопределенности – все то, что необходимо будущему офицеру. Идеи воспитания личности на основе гражданственности и патриотизма находят отражение в трудах А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Н.Е. Щурковой, В.П. Киселёва [3, с. 170–190].

В педагогической теории подчеркивается, что командные виды спорта обладают выраженным воспитательным потенциалом: они требуют самоорганизации, взаимопомощи, чувства долга и дисциплины.

Хоккей с шайбой, как один из наиболее динамичных и командно-ориентированных видов спорта, позволяет сочетать физическое развитие с воспитанием моральных и патриотических качеств, формируя характер, настойчивость и готовность действовать в интересах коллектива.

Цель и задачи исследования.

Цель исследования – определить педагогические условия, способствующие развитию лидерских качеств и патриотизма у воспитанников военно-морского училища средствами командных видов спорта.

Для достижения поставленной цели исследования нами решались следующие задачи.

1. Изучить влияние командных видов спорта на формирование лидерских и патриотических качеств.

2. Разработать и реализовать систему воспитательных мероприятий на базе секции хоккея.

3. Оценить динамику личностных изменений воспитанников.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования:

- анализ научно-методической литературы;
- педагогическое наблюдение;
- анкетирование;
- педагогический эксперимент;
- математико-статистический анализ результатов исследования.

Исследование проводилось на базе Нахимовского военно-морского училища с участием воспитанников 7–9 классов (возраст 13–16 лет), систематически занимающихся хоккеем с шайбой.

Результаты педагогического наблюдения показали, что систематические занятия хоккеем с шайбой при включении патриотических и лидерских компонентов способствуют развитию у воспитанников инициативности, ответственности и чувства принадлежности к традициям флота.

1. Формирование лидерских качеств.

Во время тренировочного процесса воспитанникам предоставлялась возможность исполнять роли капитана команды, заместителя тренера, ответственного за тактические схемы. Это способствовало развитию умений принимать решения, мотивировать товарищей, анализировать результаты и отвечать за коллектив.

2. Развитие патриотического сознания.

Элементы патриотического воспитания внедрялись через тематические беседы о героях Военно-морского флота России, участие в спортивных мероприятиях, приуроченных к памятным датам (День Военно-Морского Флота, День защитника Отечества), а также через изучение символики училища и спортивных традиций.

3. Воспитание командного духа.

По результатам анкетирования, 82% участников отметили повышение чувства ответственности перед командой, улучшение дисциплины и готовность помогать товарищам.

Таким образом, командные виды спорта создают естественную среду для формирования лидерства и патриотизма, где личные интересы подчиняются целям коллектива и идеалам служения Родине.

В результате проведенного педагогического эксперимента нами были сформулированы следующие выводы.

1. Командные виды спорта, в частности хоккей с шайбой, являются эффективным средством формирования лидерских качеств и патриотических убеждений у воспитанников военно-морских училищ.

2. Эффективность процесса повышается при целенаправленном включении воспитательных элементов: патриотических бесед, распределения ролей, анализа поведения на площадке и обсуждения моральных аспектов командного взаимодействия.

3. Опыт секции хоккея Нахимовского военно-морского училища подтверждает, что интеграция спортивной и патриотической работы способствует развитию личности будущего офицера, готового к службе Отечеству.

Список литературы

1. Киселёв В.П. Физическая культура и патриотическое воспитание молодежи / В.П. Киселёв. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 210 с.
2. Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1988. – 320 с.
3. Морозов С.Н. Патриотическое воспитание в системе дополнительного образования детей / С.Н. Морозов. – Казань: Центр инновационных технологий, 2018. – 156 с.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1979. – 383 с.
5. Шубин А.А. Развитие лидерских качеств у подростков средствами спорта / А.А. Шубин. – М.: Академкнига, 2020. – 198 с.

Козяр Светлана Владимировна

Почётный работник общего образования РФ, директор
МБОУ «СШ №37 им. Н.С. Мусинского»
г. Архангельск, Архангельская область

РОЛЬ КОМИТЕТА СЕМЕЙ ВОИНОВ ОТЕЧЕСТВА В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ РЕГИОНАЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ АРХАНГЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ)

Аннотация: в статье описывается опыт Комитета семей воинов Отечества Архангельской области по оказанию всесторонней помощи участникам специальной военной операции, членам их семей, в том числе семей погибших воинов. Показано, как осуществляется патриотическое воспитание молодежи и развитие волонтерского движения через приобщение к оказанию реальной помощи военнослужащим. Описаны патриотические проекты духовно-нравственной значимости: литературно-исторические фестивали, круглые столы, Единый волонтерский центр «Победа за нами» для студентов техникумов и колледжей психологическую помощь и другое.

Ключевые слова: активная гражданская позиция молодежи, патриотическое воспитание, волонтерское движение, благотворительная акция, психологическая помощь, гуманитарная помощь.

Комитет семей воинов Отечества играет важную роль в патриотическом воспитании молодежи посредством реализации мероприятий,

396 Педагогические чтения, посвященные памяти профессора В.П. Манухина

направленных на сохранение памяти о подвигах предков, развитие чувства гордости за свою страну и воспитание уважения к традициям, истории и культуре своего народа.

Комитет семей воинов Отечества Архангельской области был создан 16 января 2023 года при поддержке Губернатора Архангельской области А.В. Цыбульского и Благотворительного фонда «Победа за нами». Основные направления деятельности включают в себя оказание всесторонней помощи участникам специальной военной операции, членам их семей, в том числе семей погибших воинов [1].

В 2023 году региональному отделению Комитета была выделена субсидия Правительства Архангельской области в размере 1 млн. 302 тыс. рублей на реализацию проектов по поддержке участников СВО и членов их семей.

Комитет активно сотрудничает с Губернаторским Центром Архангельской области «Вместе мы сильнее», с Государственным фондом «Защитники Отечества», с Общероссийским Народным фронтом, общественной организацией «Союз женщин России Архангельской области», в фондом «Плечом к плечу», с Советом женщин Северного территориального округа города Архангельска, с Храмом Святителя Тихона Патриарха в Архангельске [7].

За год было сделано следующее.

1. Отправлено в зону СВО 175 тонн гуманитарного груза (продукты питания, и гигиена, медицина).

2. Закуплены и отправлены Технические средства (рации, тепловизоры, квадрокоптеры и многое другое) на сумму более 7,5 млн.;

3. Автотранспорт в количестве – 13 единиц;

4. Сплетено 8000 м2 маскировочных сетей;

5. Сшито более 4500 балаклав, десятки носилок, строп и масхалатов.

По инициативе Комитета проведены акции в целях поддержки участников СВО:

1. Акция «С любовью к защитникам Отечества».

Более двухсот участников акции собрали 2500 индивидуальных подарочных наборов для участников СВО, которые были отправлены с машиной гуманитарной помощи в зону СВО.

2. Акция «Горячие сердца».

В рамках акции 6 профессиональных парикмахеров – волонтеров на благотворительной основе посетили военный госпиталь и предоставили услуги 80 бойцам. Так же вручили фруктовые наборы и открытки участникам СВО.

В мае 2023 года поступил срочный запрос о транспортировке тяжело раненного бойца из госпиталя Ростова-на-Дону в госпиталь имени академика Бурденко Н.Н. Москвы Боец находился в тяжелом состоянии, с большой кровопотерей. Благодаря оперативным действиям удалось организовать перевозку бойца на реанимобиле. Бойцу вовремя оказали медицинскую помощь и спасли жизнь!

Комитет семей воинов Отечества всегда с особым вниманием относился к обращениям семей участников СВО.

За прошедший год было обработано более 120 обращений от семей, в том числе поиск участников СВО, решение социальных, юридических, психологических вопросов и решение бытовых проблем.

В сентябре 2023 года к нам обратились Жены военнослужащих, имеющих статус «Военнопленных», находящихся в зоне СВО, за помощью по оказанию помощи в подготовке к зиме (заготовка дров, утепление бани, ремонт электропроводки). КСВО АО обратился за помощью к заместителю командира по воспитательной работе Беломорской военной базы, для оказания помощи этим семьям с выездом в Виноградский район, поселок Березник. Совместно с заместителем командира по воспитательной работе Беломорской военной базы был организован выезд в Виноградский и Пинежский районы для оказания помощи семьям военнопленных, участникам СВО [2].

В связи с тем, что к нам обращаются семьи, которым нужна психологическая поддержка, Комитет совместно с Фондом подготовили проект для получения гранта в Губернаторском центре, который включал в себя обучение 40 специалистов оказанию психологической помощи с получением сертификатов. Во время обучения поднимались вопросы психологического здоровья, особенности взаимодействия с военнослужащими СВО, как им справиться со стрессом и помочь близким, базовые потребности, психологическая гигиена. В результате проведенных мероприятий более 100 семей получили психологическую помощь. Для закрепления практических знаний и проведения тренингов было организовано 3 выездных психологических мероприятия. Два мероприятия проходили на территории парка активного отдыха «Енсорапк». Для мероприятий был приглашен психолог когнитивной поведенческой терапии. Был организован тренинг, чаепитие и трансфер для всех участников мероприятия. Мероприятие для семей военнослужащих «Помогая себе – помогаешь другим» проходило на территории парка активного отдыха «Лесная Купель». В рамках мероприятия участников обучили приемам психологической разрядки во время стресса и переживаний. Организовано чаепитие с участниками мероприятия. Для детей организованы мастер-классы по созданию мультипликации, мастерили поделки, состоялась большая анимационная программа с шоу мыльных пузырей.

Одна из главных задач Комитета семей воинов Отечества – патристическое воспитание молодежи и развитие волонтерского движения. Для этого проведены благотворительная акция «Тыл фронту» в школах, организованы встречи с обучающимися 7-х классов. Ребята приняли участие в мастер-классе по пошиву снудов для военнослужащих СВО. Все сшитые снуды были отправлены с гуманитарной помощью бойцам [3].

Стартовали акции «Мы с вами, солдаты России», «Сладкий подарок Защитнику Отечества!», «Читаем детям о войне», «Окна Победы», «Река памяти», «Ленты памяти», «Высадка бархатцев»

В школах реализованы Патриотические Проекты «Мобильно выставочное пространство Знаем и Помним», «Школы-госпитали», «Герои устами потомков», «Лица дружбы», «Помнить – значит жить», «Победа на языках мира», «Вахта памяти». Прошли следующие мероприятия духовно- нравственной значимости: литературно-исторический фестиваль «Три берёзы», круглые столы «История школы», «История одной фотографии», «Герои устами потомков», «Женщины-снайперы на войне», конференции «Мы шли к любви и милосердию...», «Дети пишут о

войне», выставки «Медицина СВО», «Война Севера», научно-практический форум «Школы-госпитали», экологические субботники

Комитетом семей воинов Отечества было организовано торжественное открытие Единого волонтерского центра «Победа за нами» для студентов техникумов и колледжей с участием творческих коллективов.

Всего в Единый волонтерский центр вступило 70 учащихся. В центре ребята плетут маскировочные сети и занимаются комплектованием гуманитарной помощи. На базе волонтерского центра организован сбор теплых вещей для участников СВО.

Осуществлен проект «Наставник», который подразумевает под собой мастер-классы плетения маскировочных сетей и пошив балаклав, футболок и нательного белья. Мастер-классы были организованы в школах, техникумах и детских садах. Все сети и сшитые изделия отправляются с машиной гуманитарной помощи в зону СВО.

Также организованы поездки детей на экскурсионные программы в «Малые карели», в «Город профессий», «Поезд-музей Победы». Всего было проведено 5 мероприятий, в которых приняло участие более 120 человек, из них 80 детей.

Было организовано 3 благотворительных концертов «Вместе мы сильнее». Все средства, собранные с продажи билетов и организованных ярмарок, были направлены на покупку технических средств участникам СВО.

Одним из самых масштабных проектов Комитета стал фотопроект «Жены героев». В нем приняли участие 67 жен, мам, сестер наших военнослужащих, находящихся в зоне СВО, участников Чеченской кампании. Выставки были проведены в городах Архангельск и Северодвинск. Выставку посетило более 2000 человек [5].

Руководство Комитета регулярно проводит встречи и мероприятия с представителями предприятий и бизнеса.

Организовано более 30 деловых встреч с руководителями профсоюзов разных сфер, на которых обсуждены общие ориентиры для содействия и ведения дальнейшей работы, с некоторыми подписаны соглашения.

Организована совместная акция с магазином «Пятерочка». В 10 магазинах «Пятерочка» установлены продуктовые тележки для сбора гуманитарной помощи. Все собранные продукты будут упакованы и отправлены с машиной гуманитарной помощи в зону СВО. Так же совместно с сетью аптек «Фармация» организована акция для сбора медикаментов в зону СВО.

Проект «Помнить значит жить...», который направлен на социальную поддержку семей СВО потерявших своих родных и близких, подразумевает собой социальную льготу в размере 50% скидки на междугородний проезд по Архангельской области.

В январе 2024 года состоялось открытие офиса комитета семей воинов Отечества Архангельской области и Благотворительного фонда «Победа за нами» в Центральном универмаге города Северодвинск. В Архангельской области работает передвижная фотовыставка «Жены героев», проводятся повсеместно мастер-классы по плетению маскировочных сетей, по изготовлению «Браслета выживания», плетение эвакуационных носилок и прием гуманитарной помощи для участников СВО и жителей Белгородской области.

В городе Северодвинске состоялось важное событие – торжественное открытие мемориального камня «Книга Памяти»! Этот памятный знак,

созданный Комитетом семей воинов Отечества Архангельской области, посвящён героям, павшим в ходе специальной военной операции.

Таким образом, Комитетом проводится большая работа по реализации наиболее актуальных проектов и разработка новых, направленных на поддержку военнослужащих СВО и их семей. И что очень значимо, в этой работе принимает участие подрастающее поколение, что способствует воспитанию активной гражданской позиции молодежи.

Список литературы

1. Благотворительный фонд «Победа за нами» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/pobedazanami29?from=groups> (дата обращения: 07.12.2025).
2. Школа №37 г. Архангельск [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/club1127500?from=groups> (дата обращения: 07.12.2025).
3. Совет женщин Северного территориального округа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/club212050023?from=groups> (дата обращения: 07.12.2025).
4. Плечом к плечу 29 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/pkp29?from=groups> (дата обращения: 07.12.2025).
5. Союз женщин России. Архангельская область [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/soviet_zenshin29?from=groups (дата обращения: 07.12.2025).
6. Женсовет г. Архангельск [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/public187961726> (дата обращения: 07.12.2025).
7. Храм Святителя Тихона Патриарха Архангельск [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vk.com/templeoftikhon?from=groups> (дата обращения: 07.12.2025).

Овчинникова Наталья Петровна

заслуженный учитель РФ, канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

СИСТЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО КЛУБА: ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ

Аннотация: автор раскрывает основные проблемные вопросы патриотического воспитания подростков в рамках дополнительного образования. На примере патриотического клуба показана система работы, обозначены основные методы и формы работы.

Ключевые слова: патриотизм, подростки, патриотическое воспитание, личность, патриотический клуб.

В современных условиях глобализации происходит сближение культур, интернационализация экономической жизни, унификация образовательных систем, активизация контактов представителей различных этносов. В этой связи встает вопрос о сохранении культурной идентичности исторически сложившихся социокультурных общностей, о месте и роли в культуре человечества XXI века такого феномена как патриотизм. Особое внимание следует уделять воспитанию патриотизма у обучающихся 5–8 классов – той возрастной категории граждан России, которой

в дальнейшем предстоит решать многообразные задачи развития страны в XXI столетии, обеспечивать её успехи в грядущих геополитических противоборствах.

Суть понятия «патриотизм» заключается в том, что он состоит из таких неотъемлемых, неразделимых друг от друга компонентов как любовь к своей Родине, к семье, обычаям и традициям своей страны, чувство гордости за историю и культуру своего народа. При этом стоит отметить, что патриотизм имеет тесную связь с чувством общечеловеческой солидарности и интернационализмом. Патриотизм выступает в качестве нравственного принципа, под которым понимается любовь к Отечеству и ответственность за его судьбу, стремление поддержать его своей деятельностью.

Таким образом, понятие «патриотизм» воспринимается как осознание своей неотъемлемости от Родины. Данное качество человека – свидетельство того, что он в наивысшей степени проявляет свою политическую и гражданскую активность [7].

Представленные нами определения патриотизма показывают, что главное в этом качестве – деятельное отношение к Отечеству, отражающее чувство любви к Родине, осознание личной ответственности за ее судьбу, стремление поддержать ее своими делами.

Возрастные границы подростков 5–8 классов приходятся на 10–14 лет. В данном возрастном периоде у обучающихся происходят изменения в эмоциональной и мыслительной деятельности. Кроме того, у подростков формируются способности анализировать и обобщать факты и явления действительности, формулировать собственные взгляды на окружающую действительность, на нравственные установки и оценки. Наиболее значимым у подростков в этот период является участие в различных видах патриотической деятельности, организуемой вне школы [1].

На сегодняшний день патриотическое воспитание является приоритетной задачей государства и общества, обеспечивается нормативно-правовыми документами, программами и Федеральными проектами, стратегиями и планами, определяющими содержание и основные направления воспитания юных россиян. Между тем, следует признать, что в научном сообществе не сложилось пока концептуальное видение решения актуальных проблемы воспитания детей и молодежи в духе любви к Родине и реализации данной деятельности в процессе функционирования образовательной системы периода глобализации и усиления кросс-культурных контактов [3].

Наиболее благоприятные условия для формирования патриотизма в современной системе образования существуют в дополнительном образовании, поскольку оно не ограничено стандартами, ориентировано на личностные интересы, потребности и способности ребенка. Также дополнительное образование обеспечивает возможность самоопределения и самореализации, способствует созданию «ситуации успеха» и творческому развитию каждого обучающегося, создают условия для социально значимой деятельности и проявления активности, что, собственно, и способствует формированию патриотического сознания. В последние годы заметился рост интереса к деятельности молодежных патриотических клубов.

Патриотический клуб направлен на решение основных задач становления, образования и воспитания личности школьника. Кроме того, ра-

бота по формированию социально-важных ценностей должна учитывать особенности школьников и их семей, поскольку воспитательный процесс в большей степени должен быть ориентирован на социальный заказ общества, чтобы дать возможность организовать тесное сотрудничество педагогов и семей школьников [4].

Патриотический клуб строится на принципах гуманизации, научности, непрерывности, системности и интеграции, поскольку главной целью воспитания современных школьников в духе патриотизма оказывается формирование ценностных ориентаций, любви к Родине, уважение к достижениям предков, воспитание личности, обладающей ключевыми социально значимыми качествами, личности, способной обнаружить их в как в собственных интересах, так и интересах государства и общества [2].

Особенности патриотического клуба проявляются в добровольном выборе обучающимися деятельности по интересам, по формированию своего профессионально-личностного и гражданского самоопределения. Кроме того, деятельность обучающихся в рамках патриотического клуба отличается практико-ориентированным, деятельностным подходом.

Формы работы патриотического клуба определяют внешнюю и внутреннюю структуру содержания его деятельности, а методы задают пути и способы достижения целей патриотического клуба.

На сегодняшний день существуют следующие формы работы патриотического клуба для подростков.

1. Информационно-массовые формы, на которых реализуются доклады, беседы, тематические вечера, линейки, конференции, встречи.
2. Синтетические формы, основанные на просмотре и обсуждении кинофильмов, телепередач, публикаций.
3. Формы индивидуальной работы, основанные на проведении консультаций, бесед, обсуждений и дебатов, выполнении заданий и поручений [5].

Можно выделить следующие методы работы с подростками 5–8 классов в рамках патриотического клуба.

1. Метод убеждения, согласно которому педагог организует информационные и часы, беседы, семинары. Для наглядности используются медиа аудитории, обзор прессы и основных событий в мире, оформляются информационные стенды, освещающие важные события и памятные даты страны.
2. Метод положительного примера, в соответствии с которым реализуется краеведческая и поисковая работа с подростками, организуются экскурсии по историческим и памятным местам родного края, походы по местам боевой славы.
3. Метод упражнений (практический), заключающийся в проведении трудовых, экологических и благотворительных акций, тематических вечеров по изучению национальной символики и геральдики, мероприятий мужества, «Вахта памяти».
4. Использование компьютерных технологий для создания тематических сайтов и веб-страниц, электронных журналов, участие в интернет-конференциях, интернет-форумах [6].

Сочетание методов и форм работы как способов построения и подачи события определяет формат мероприятий патриотического клуба.

Особенности патриотического клуба и возрастные особенности подростков 5–8 классов требуют разрабатывать новые, интересные школьникам форматы мероприятий.

Создавать новые форматы мероприятий, используя нестандартные комбинации параметров каждого из них, позволяет матрица событий, представленная на Рисунке 1.

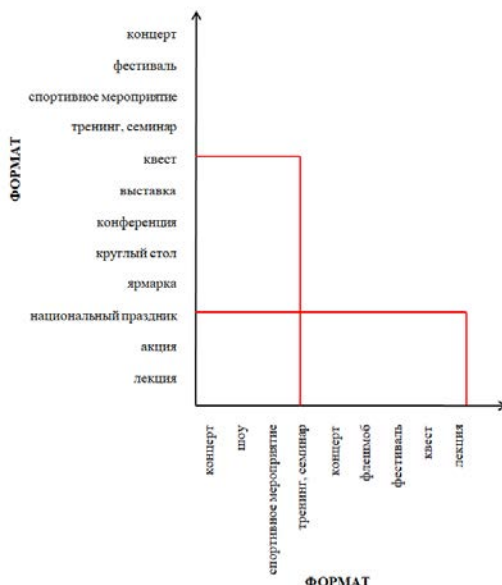


Рис. 1. Матрица создания событий

На основе матрицы создания событий с учетом возрастных особенностей подростков 5–8 классов нами разработан ряд мероприятий, актуальных в современном патриотическом клубе.

Таблица 1

Примеры мероприятий патриотического клуба

№ п/п	Название мероприятия	Содержание мероприятия
1	Дебаты по вопросам истории	Прения между двумя сторонами по различным историческим вопросам после просмотра образовательного видеоролика или заслушивание лекции
2	Интерактивная выставка «Оружие Победы»	Знакомств со стрелковым оружием времен Великой Отечественной войны в формате лекционного занятия с использованием компьютерных технологий или практического занятия с использованием массогабаритных макетов оружия

Окончание таблицы 1

1	2	3
3	Историческая ролевая квест-игра «Наша Победа»	Решение практических задач, таких как сборка вещмешка, маскировка Москвы, передача секретного сообщения, на основе знаний истории Великой Отечественной войны и различных образов (добровольца, уходящего на фронт, мирного жителя Москвы, пионера-героя)
4	Мировое кафе «От древней Руси до новой России»	Структурированный процесс общения по вопросам истории России: обсуждение заданной темы в небольших группах за чашкой чая с наставником с постоянной сменой некоторых участников группы
5	Лекция кейс-стади «Первая помощь»	Отработка навыков первой помощи пострадавшим на основе инсценировки чрезвычайных ситуаций
6	Литературная гостиная «Северян дороги фронтовые»	Творческое представление на основе проведенного анализа трудов о войне писателей и поэтов Архангельской области с использованием различных форм литературно-музыкальной композиции (сценка, песня, чтение произведений)
7	Ролевая военно-спортивная игра «В зоне особого внимания»	Преодоление различных этапов на основе просмотренного кинофильма «В зоне особого внимания» в роли десантников, находящихся на учениях
8	Стратегическая сессия «Вопросы развития патриотического клуба»	Разработка стратегии развития патриотического клуба и создание новых мероприятий на основе запросов участников патриотического клуба
9	Творческий вечер инсценировки военной песни	Творческий вечер, на котором участники представляют инсценировку военной песни. Также мероприятие может проходить в формате демонстрации видеороликов на заданную тему, заранее созданных участниками
10	Ярмарка военных профессий «Я будущий офицер»	Офицеры различных силовых структур и военных ведомств знакомят участников мероприятия со своей работой в интерактивном формате с использованием компьютерных технологий и практических занятий

Для организации и проведения, перечисленных в Таблице 1 мероприятий, необходимо использовать различные формы и методы работы, на основе интеграции которых возможна реализация практико-ориентированного и деятельностного подхода в работе патриотического клуба.

Создание патриотического клуба для подростков играет существенную роль в патриотическом воспитании школьников, поскольку дает возможность более точному поиску и обработке исторической информации через различные форматы мероприятий, а также позволяет включить

обучающихся в практическую деятельность, приобщить к труду через игру и творчество. Более того, последовательная и целенаправленная работа с детьми в рамках системы дополнительного образования будет способствовать становлению у школьников гражданской позиции, осознанию ценностных ориентиров, принятию себя как патриота «малой родины» и государства.

Таким образом, патриотический клуб играет существенную роль в патриотическом воспитании школьников, поскольку позволяет педагогу организовать разнообразные формы и методы работы в рамках клуба. В его образовательном и воспитательном пространстве сочетаются военно-теоретическая и историческая подготовка, а также решаются вопросы духовного и физического развития. Патриотический клуб в образовательном учреждении может иметь определённую направленность, благодаря чему в муниципальном образовании будет создано несколько объединений и представлен весь спектр патриотической работы с подрастающим поколением.

Список литературы

1. Бахтин Ю.К. Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности / Ю.К. Бахтин // Молодой учёный. – 2014. – №10. – С. 308–352.
2. Буйлова Л.Н. Актуальные проблемы организации патриотического воспитания в системе дополнительного образования детей / Л.Н. Буйлова // Молодой ученый. – 2012. – №5(40). – С. 405–412.
3. Давыдова М.Ю. Патриотизм в XXI веке: примеры проявления / М.Ю. Давыдова, С.Н. Сурков // Молодой ученый. – 2013. – №6. – С. 616–618.
4. Ипполитова Н.В. Патриотическое воспитание учащейся молодёжи в современных условиях / Н.В. Ипполитова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Педагогика. – 2016. – №4. – С. 9–15.
5. Константинов С.А. Совершенствование патриотического воспитания современных российских школьников / С.А. Константинов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – №4(94). – С. 56–62.
6. Курвинен Е.Е. Актуальные вопросы организации патриотического воспитания в системе дополнительного образования подростков (на примере деятельности военно-патриотического клуба «Красная звезда») / Е.Е. Курвинен // Молодой ученый. – 2015. – №6.4(86.4). – С. 91–95.
7. Шаронов А.А. Формирование патриотических ценностей подростков во внеурочной деятельности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Шаронов. – Воронеж, 2019. – 24 с.

Шевченко Дарья Владимировна
аспирант
ФГБУ «Федеральный научный центр
физической культуры и спорта»
г. Москва

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ МОДЕЛЕЙ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ И СПОРТСМЕНОВ В СМЕШАННЫХ ЕДИНОБОРСТВАХ

***Аннотация:** в статье представлен сравнительный анализ двух структурно-функциональных моделей духовно-нравственного воспитания: для детей старшего дошкольного возраста и спортсменов, занимающихся смешанными боевыми единоборствами. Цель: выявить общие закономерности и специфические особенности воспитательного процесса в рамках двух моделей. В работе рассмотрены ключевые блоки каждой модели: концептуально-целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-критериальный. В результате сравнения выявлены общие черты: единая структурная логика, опора на национальные традиции, нацеленность на целостную нравственную личность и специфические особенности: в дошкольной модели представлен акцент на эмоциональное восприятие и приобщение к культуре, а в спортивной на волевую регуляцию и практическое применение норм. Выводы подчёркивают системность и целенаправленность обеих моделей при их адаптации к возрастным и социальным особенностям групп.*

***Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, модель, патриотическое воспитание, спортсмены, дошкольники.*

***Введение.** В современных условиях социально-культурного развития России проблема духовно-нравственного воспитания личности приобретает особую актуальность, что нормативно закреплено в ключевых документах федерального уровня. Согласно ФЗ № 273 от 29.12.2012 года «Об образовании в Российской Федерации» воспитание определяется как неотъемлемая часть образовательного процесса, предполагающая формирование у обучающихся «чувства патриотизма, уважения к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению» [7]. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года выделяет духовно-нравственное развитие в качестве приоритета государственной политики, акцентируя внимание на преемственности воспитательных практик в разных возрастных группах и институтах социализации [5]. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования и дополнительного образования детей подчёркивают необходимость интеграции духовно-нравственных ценностей в содержание образовательных программ, предусматривая соответствующие целевые ориентиры и содержательные линии [8; 9].*

Особую значимость в данном контексте приобретают исследования, предлагающие системные модели духовно-нравственного воспитания с учётом возрастных и социокультурных особенностей целевых групп. В

этом плане показательны две научные разработки: модель духовно-нравственного формирования детей старшего дошкольного возраста, предложенная О. А. Меньшиковой, которая базируется на принципах культуросообразности, этической рефлексии и приобщения к национальным традициям, системно раскрывая содержательные и процессуальные аспекты воспитания через интеграцию художественных, исторических и этнокультурных компонентов [3], а также модель воспитания духовно-нравственных качеств спортсменов в смешанных боевых единоборствах на учебно-тренировочном этапе, разработанная Ф. В. Емельяненко, сочетающая аксиологический и деятельностный подходы и формирующая у спортсменов комплекс нравственных установок (ответственность, самодисциплина, уважение к сопернику) наряду с физическими навыками [1].

Актуальность обусловлена рядом существенных противоречий: между общесоциальной потребностью в целостном духовно-нравственном развитии личности и фрагментарностью воспитательных практик в различных социальных институтах; между универсальностью базовых нравственных ценностей и спецификой их освоения в дошкольном возрасте и в условиях спортивной подготовки [6].

Цель работы заключается в проведении сравнительного анализа структурно-функциональных моделей духовно-нравственного воспитания дошкольников и спортсменов, выявлении их общих закономерностей и специфических особенностей.

Для достижения поставленной цели сформулированы следующие задачи:

- 1) охарактеризовать концептуальные основы каждой модели: цели, принципы, методологические подходы;
- 2) сопоставить содержательные и процессуальные компоненты моделей (тематические блоки, средства, формы, этапы реализации);
- 3) проанализировать критерии и показатели оценки результативности воспитания в обеих моделях.

Методы. В исследовании применяются взаимодополняющие методы: сравнительный анализ (сопоставление объектов по заданным критериям для выявления сходств и различий [4]) и контент-анализ (качественная обработка содержательного наполнения моделей духовно-нравственного воспитания с целью выявления ключевых понятий, ценностей, тематических блоков и смысловых акцентов [2]). Сочетание этих методов позволяет провести комплексное исследование: сравнительный анализ задаёт рамки сопоставления моделей, а контент-анализ углубляет понимание содержательных нюансов за счёт стандартизированной процедуры кодирования и анализа текста. Это даёт возможность не только описать текущее состояние обеих моделей, но и наметить пути совершенствования программ духовно-нравственного развития для разных возрастных и социальных групп.

Результаты исследования и их обсуждение. Для решения первой задачи, охарактеризовать концептуальные основы каждой модели, был применен контент-анализ двух моделей духовно-нравственного воспитания: для детей старшего дошкольного возраста и для спортсменов в смешанных единоборствах (таблица 1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика концептуальных основ моделей
духовно-нравственного воспитания

Параметры сравнения	Модель духовно-нравственного воспитания дошкольников (по О. А. Меньшиковой)	Модель воспитания духовно-нравственных качеств спортсменов в смешанных единоборствах (по Ф. В. Емельяненко)
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>Цель</i>	Формирование целостного образа нравственной культуры через приобщение к национальным традициям, семейным ценностям и базовым этическим нормам	Формирование нравственных качеств, обеспечивающих спортивные достижения и социально ответственную позицию (самодисциплина, уважение к сопернику, ответственность за своё здоровье и поступки)
<i>Задачи</i>	Приобщение к культурному наследию; освоение первичных нравственных понятий; развитие эмпатии и этической рефлексии; формирование позитивного отношения к труду и семье	Воспитание волевых качеств (целеустремлённость, самообладание); формирование уважения к сопернику и правилам спорта; развитие ответственности за свои действия; интеграция нравственных норм в тренировочный и соревновательный процесс
<i>Принципы</i>	1. Смыслообразующей значимости ценностных ориентаций (личностное отношение к ценностям). 2. Учёта актуальных и потенциальных возможностей ребёнка. 3. Этической рефлексии (соотнесение произведений искусства и жизненных ситуаций с собственным «Я». 4. Предъявления полярных ценностей (добро-зло, щедрость-жадность) для осознанного выбора	1. Системности и целостности воспитательного процесса. 2. Научности (опора на психолого-педагогические закономерности). 3. Культуросообразности (включение культурно-исторического контекста). 4. Индивидуализации (учёт особенностей спортсмена). 5. Субъект-субъектного взаимодействия (партнёрские отношения тренера и воспитанника)

Окончание таблицы 1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>Методологические подходы</i>	1. Культурологический (опора на этнокультурное наследие, традиции). 2. Личностно-ориентированный (учёт индивидуальных особенностей ребёнка). 3. Системно-деятельностный (включение ребёнка в осмысленную деятельность через игры, творчество, общение)	1. Аксиологический (ценностно-смысловой акцент на нравственных ориентирах). 2. Культурологический (связь с традициями единоборств, историческими примерами). 3. Личностно-ориентированный (развитие индивидуальности спортсмена). 4. Системно-деятельностный (формирование качеств через тренировочную и соревновательную деятельность)
<i>Нормативная база</i>	Федеральный закон «Об образовании в РФ»; ФГОС дошкольного образования; Стратегия развития воспитания до 2025 г.	Федеральный закон «Об образовании в РФ»; ФЗ «О физической культуре и спорте в РФ»; ФГОС дополнительного образования; Стратегия развития воспитания до 2025 г.
<i>Целевые ориентиры</i>	Осознание базовых нравственных понятий (добро, справедливость, дружба); проявление сочувствия и помощи сверстникам; интерес к национальным праздникам и традициям; соблюдение элементарных правил поведения	Соблюдение спортивной этики и правил соревнований; способность к самоконтролю в стрессовых ситуациях; уважительное отношение к тренеру, соперникам, судьям; ответственность за результаты тренировок и выступлений
<i>Ключевые ценности</i>	Семья, доброта, честность, трудолюбие, патриотизм, милосердие, уважение к старшим	Честь, дисциплина, уважение, мужество, ответственность, самосовершенствование, командный дух
<i>Механизмы реализации</i>	Интеграция в образовательную программу ДОО; использование художественных текстов, музыки, изобразительного искусства; игровые и творческие формы деятельности; взаимодействие с семьёй	Включение в тренировочный процесс; примеры выдающихся спортсменов и исторических личностей; рефлексивные практики после соревнований; наставничество тренера

В ходе сравнительного анализа было выявлено, что обе модели духовно-нравственного воспитания объединяет единство ценностного ядра (уважение, ответственность, честность), системность построения (чёткое выделение цели, задач, принципов, подходов и механизмов реализации), опора на единую нормативную базу, личностно ориентированный подход

и деятельностная природа воспитания. При этом дошкольная модель раскрывает ценности через семью, культурные традиции и эмоциональное переживание, а спортивная через кодекс спортсмена, правила соревнования и ответственность за здоровье и поступки.

Различия заключаются в целевой направленности: дошкольная модель ориентирована на формирование нравственной культуры и приобщение к традициям, спортивная на развитие волевых и этических качеств для спортивных результатов и социальной адаптации. В задачах дошкольное воспитание акцентирует эмпатию и приобщение к наследию, спортивная модель самодисциплину и уважение к правилам и сопернику. Принципы реализации тоже различаются: дошкольная модель делает упор на этическую рефлексию и полярные ценности, спортивная на системность, научность и партнёрские отношения. В методологических акцентах доминирует культурологический подход (дошкольная модель) и аксиологический (спортивная). Механизмы реализации отличаются средствами и формами: для дошкольников художественные средства, игра и взаимодействие с семьёй; для спортсменов тренировки, примеры выдающихся личностей, рефлексия и наставничество. Целевые ориентиры: у дошкольников осознание базовых понятий, сочувствие, интерес к традициям; у спортсменов этика, самоконтроль, уважение и ответственность. Ключевые ценности также специфичны: в дошкольной модели это семья, доброта, милосердие, уважение к старшим; а в спортивной честь, дисциплина, мужество, самосовершенствование и командный дух.

Вторая задача состоит в сопоставлении содержательных и процессуальных компонентов двух моделей духовно-нравственного воспитания. Были проанализированы следующие элементы.

1. Тематические блоки – ключевые смысловые линии, вокруг которых выстраивается воспитательный процесс. В дошкольной модели это, например, «Семья – основа нравственных отношений», «Первые нравственные понятия и добрые поступки», «Национальные праздники и традиции». В модели для спортсменов такие блоки, как «Честь и достоинство спортсмена», «Самодисциплина и воля», «Уважение к сопернику и правилам». Сравнение позволяет выявить, как общие ценностные ориентиры (уважение, ответственность) получают специфическую интерпретацию в зависимости от возраста и социального контекста.

2. Средства воспитания – инструменты, через которые реализуются поставленные цели. Для дошкольников это художественные тексты, изобразительное искусство, музыка, природные объекты; для спортсменов это тренировочные упражнения с нравственным подтекстом, видеоанализ поединков, ритуалы клуба, рефлексивные дневники. Сопоставление показывает, как в разных моделях используются адекватные возрасту и деятельности средства: от образно-эмоциональных (в дошкольном возрасте) до деятельностно-рефлексивных (в спорте).

3. Формы работы – конкретные виды деятельности, в которых происходит воспитание. В дошкольной среде это беседы, чтение, игры, театральзации, благотворительные акции; в спортивной это учебно-тренировочные занятия с воспитательным компонентом, командные сборы, соревнования с акцентом на этику, круглые столы, наставничество. Сравнение демонстрирует, как формальная организация процесса (режим, ритуалы, коллективные мероприятия) служит трансляции нравственных норм в каждой из сред.

4. Этапы реализации – логическая последовательность действий, обеспечивающая постепенное формирование качеств. В дошкольной модели выделяют подготовительный, основной и заключительный этапы (диагностика, систематическая работа, рефлексия); в спортивной выделяют диагностический, формирующий, рефлексивный и итоговый (выявление уровня, внедрение практик, анализ поступков, оценка динамики). Сопоставление этапов позволяет увидеть, как в обеих моделях соблюдается принцип постепенности и преемственности, но с учётом специфики: в дошкольном воспитании больше внимания уделяется эмоциональному включению, а в спортивной рефлексии и самоконтролю.

При решении третьей задачи мы проанализировали критерии и показатели оценки результативности воспитания в обеих моделях (таблица 2).

Таблица 2

Сравнение подходов двух моделей духовно-нравственного воспитания

Критерий	Дошкольники (Меньшикова)	Спортсмены (Емельяненко)
Акцент оценки	Знания, эмоции, поведение в игре	Самоконтроль, этика, агрессия
Методы диагностики	Наблюдения, беседы, творческие задания	Анкетирование, тесты, статистика
Цель оценки	Приобщение к традициям, формирование эмпатии	Развитие волевых качеств, социальная адаптация

В модели О.А. Меньшиковой для дошкольников ключевыми критериями являются следующие.

1. Когнитивный компонент: наличие представлений о семье, культуре, нравственных нормах (щедрость, трудолюбие, правдивость). Показатели включают полноту знаний, их систематизацию и стремление к расширению. Например, ребёнок должен уметь соотносить нравственные нормы с реальными ситуациями и давать элементарную нравственную оценку.

2. Эмоциональный компонент: отношение к сверстникам, интерес к культурным традициям, способность к эмпатии. Показатели: проявление уважения к государственной символике, традициям разных культур, умение мотивировать свою позицию при взаимодействии с другими.

3. Поведенческий компонент: умение применять знания в деятельности, конструктивное поведение в общении. Показатели: использование знаний о традициях в игровой деятельности, выбор бесконфликтных моделей поведения, адекватная оценка нравственной стороны своих поступков.

Для оценки применяются: целевые наблюдения за самостоятельной и совместной деятельностью детей; методика «Закончи историю» для изучения понимания нравственных норм; беседы и анализ продуктов детской деятельности [3].

В модели Ф.В. Емельяненко для спортсменов-единоборцев критерии включают следующее.

1. Уровень совестливости и чувства ответственности: способность управлять эмоциями, соблюдать нравственные нормы в тренировочной и соревновательной деятельности.

2. Терпимость и уважение к сопернику: отсутствие мстительности, нетерпимости к другому мнению, умение контролировать агрессию.

3. Нравственная самооценка: осознание собственных поступков, способность к рефлексии.

Показатели оцениваются через: анкетирование и опросы спортсменов; тесты на определение уровня терпимости и совестливости; математическую статистику (U-критерий Манна-Уитни) для сравнения групп [1].

Обе модели используют комплексный подход, но в дошкольной выделяется акцент на эмоциональном и когнитивном развитии, а в спортивной на поведенческих аспектах и самоконтроле. Это отражает возрастные и социальные особенности целевых групп.

Заключение. Таким образом, сравнительный анализ двух моделей духовно-нравственного воспитания позволил выявить как общие закономерности, так и специфические особенности воспитательного процесса. Единство моделей проявляется в общности целей и методологических оснований, четкой структурной организации и системном подходе к формированию нравственной личности. Различия обусловлены возрастными и социальными особенностями целевых групп: дошкольная модель ориентирована на приобщение к культурным образцам и эмоциональное переживание ценностей через игру, тогда как спортивная делает акцент на формировании волевых качеств и этических норм в контексте соревновательной деятельности. Специфика прослеживается и в критериях оценки результативности: для дошкольников ключевое значение имеет закладывание ценностных ориентиров, для спортсменов формирование устойчивых поведенческих паттернов, необходимых для спортивных достижений и социализации.

Полученные результаты подтверждают необходимость дифференцированного подхода к духовно-нравственному воспитанию на разных этапах развития личности и открывают возможности для совершенствования программ воспитания в образовательных и спортивных организациях.

Список литературы

1. Емельяненко Ф.В. Воспитание духовно-нравственных качеств личности спортсменов в смешанном боевом единоборстве на учебно-тренировочном этапе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 5.8.5 / Ф.В. Емельяненко. – Белгород, 2024. – 26 с.
2. Лубышева Л.И. Контент-анализ в современных педагогических исследованиях по физической культуре и спорту / Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2025 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=80536785> (дата обращения: 11.12.2025).
3. Меньшикова О.А. Структурно-функциональная модель формирования духовно-нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста / О.А. Меньшикова // АНИ: педагогика и психология. – 2019. – №2(27) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-funktsionalnaya-model-formirovaniya-duhovno-nravstvennyh-kachestv-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 11.12.2025).
4. Новиков А.М. Методология научного исследования / А.М. Новиков. – М.: Либроком, 2010. EDN PFGVMP
5. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 29.05.2015 №996-р.
6. Уразаева Ф.Х. Психолого-педагогические критерии в духовно-нравственном развитии личности учащихся в различных социальных группах / Ф.Х. Уразаева, Р.А. Резяпова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2010. – №5-2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-kriterii-v-duhovno-nravstvennom-razvitiilichnosti-uchaschihsya-v-razlichnyh-sotsialnyh-gruppah> (дата обращения: 11.12.2025).
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ.
8. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 №1155.
9. Приказ Минпросвещения России «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» от 09.11.2018 №196.

Яшина Людмила Борисовна

ассистент

Буцик Глеб Сергеевич

студент

Консергенов Амаль Артурович

студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация: в статье представлен анализ трансформации системы патриотического воспитания молодежи в контексте вызовов современного общества. Рассматриваются проблемы, связанные с влиянием глобализации, цифровой среды и изменением ценностных ориентиров молодого поколения. Целью работы является выработка концептуальных подходов к модернизации патриотического воспитания, делающих его более эффективным и адекватным современным реалиям.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, молодежь, цифровая среда, проектные технологии, ценностные ориентации, поколение Z.

Тема патриотизма представляет собой многоаспектный предмет для анализа, привлекающий интерес исследователей из самых разных сфер – от философии до психологии. Разнообразие интерпретаций этого понятия отражает его динамичность и способность трансформироваться под воздействием социокультурных факторов и индивидуальных взглядов ученых.

Согласно концепции А.Н. Вырщикова, «Патриотизм – это добровольно принимаемая позиция индивидов, в которой приоритет государственного выступает не ограничением, а стимулом индивидуальной свободы и условиями становления и развития гражданского общества.» [1]. Данный подход позволяет рассматривать патриотизм не только как моральную добродетель, но и как действенный фактор общественного развития, что особенно значимо в контексте современных вызовов и необходимости консолидации общества вокруг базовых ценностей.

В целом, концепция патриотизма, основанная на чувстве привязанности и уважения к родной стране, является ключевой и подчеркивает глубокую эмоциональную связь человека с его государством. Философский взгляд на патриотизм обогащает это понимание, включая в него этические и государственные компоненты, и подчеркивает активную роль индивида в защите национальных ценностей.

Современное научное понимание патриотизма характеризуется многомерностью и междисциплинарностью. В современной научной мысли патриотизм осмысливается не столько как морально-политическое достоинство, как это было в прошлом, а скорее, как активное и осмысленное явление. По определению З.В. Зауровой, «Патриотизм – это сложное многоаспектное социокультурное явление» [2].

Эволюция концепций патриотического воспитания в российской педагогике демонстрирует переход от идеологизированных моделей совет-

ского периода к ценностно-смысловым подходам, доминирующим в современной научной парадигме.

Особого внимания заслуживает концепция «критического патриотизма», разрабатываемая в работах зарубежных и отечественных исследователей. Данный подход предполагает формирование способности к конструктивной критике недостатков общества при сохранении преданности национальным идеалам. Как отмечает британский социолог М. Биллинг, «здоровый патриотизм должен включать механизмы рефлексии и самокритики, позволяющие избегать крайностей национализма» [3].

Характерной особенностью поколения Z является так называемый «прагматичный патриотизм», выражающийся в ориентации на конкретные результаты деятельности. Как показали результаты фокус-групп, современные молодые люди демонстрируют высокую готовность к участию в волонтерских проектах и социальных инициативах, но скептически относятся к абстрактным лозунгам и призывам [4].

Цифровая среда формирует особый тип восприятия информации, характеризующийся своей скоростью, уделяемому вниманию визуальным элементам и высоким уровнем вовлеченности пользователя. Эти характеристики представляют собой значительные трудности для привычных подходов к патриотическому воспитанию, которые основаны на одностороннем общении и передаче готовых идей.

Современная парадигма патриотического воспитания требует принципиально новых подходов к ее методологическому обоснованию. В отличие от традиционных моделей, основанных на трансляции готовых смыслов и ценностей, предлагаемая концепция исходит из идеи сотворчества и диалога между различными поколениями. Р.А. Алиханова отмечает, что вызовом становится необходимость перехода от монологической, директивной модели воспитания к диалогической [5]. Такой подход позволяет преодолеть характерный для современной молодежи скепсис в отношении «навязываемых» ценностей и создает условия для их подлинного личностного принятия.

Формирование патриотического сознания в современных условиях должно осуществляться через создание специально организованной среды, где традиционные ценности переосмысливаются с учетом актуальных вызовов времени, но с опорой на память поколений [6]. Эта среда представляет собой сложный комплекс взаимодействующих элементов, включающий цифровые платформы, проектные пространства, дискуссионные площадки и волонтерские центры. По мнению О.В. Семаевой «интеграция реально-виртуальных площадок создает новое качество воспитательной среды, отвечающее потребностям поколения Z» [7; 8]. Каждый из этих элементов выполняет специфическую функцию в едином воспитательном процессе.

Особое значение приобретает интеграция цифровых технологий в практики патриотического воспитания. Речь идет не просто об использовании технических средств, а о создании целостной цифровой экосистемы, где патриотические ценности естественным образом встраиваются в повседневные коммуникативные практики молодежи. Такая экосистема позволяет преодолеть разрыв между онлайн и офлайн-пространствами, создавая единую воспитательную среду.

Практическая реализация предлагаемой модели требует разработки четких организационных механизмов. Центральным звеном становится создание распределенной сети центров патриотического воспитания,

действующих на базе образовательных организаций, учреждений культуры и общественных объединений.

Современная социокультурная динамика, обусловленная повсеместной цифровизацией и изменением режимов коммуникации, актуализирует необходимость переосмысления устоявшихся парадигм патриотического воспитания. Методологически перспективным видится переход от преимущественно монологических форм к диалогически организованным практикам, ориентированным на конструкцию значений и совместное производство культурных смыслов. В этих условиях формирование интегрированной цифровой экосистемы, сопрягающей онлайн- и офлайн-среды, выступает ключевой предпосылкой результативности воспитательных интервенций.

Операционализация указанных подходов предполагает развертывание распределенной инфраструктуры на базе образовательных организаций, учреждений культуры и общественно ориентированных ассоциаций. Подобная сетевая конфигурация обеспечивает вариативность и адаптивность воспитательных траекторий, повышает их чувствительность к контекстуальным запросам и социокультурным особенностям молодежных групп, а также поддерживает адресность и гибкость программно-методических решений. Дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на разработку конкретных методик и технологий реализации предложенной модели, а также на оценку ее эффективности в условиях быстро меняющейся социальной реальности.

Список литературы

1. Вырщиков А.Н. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе: монография / А.Н. Вырщиков. – 172 с.
2. Крикун К.С. Основные направления военно-патриотической работы в вузе / К.С. Крикун, Л.Б. Яшина // Наука XXI века: проблемы, перспективы и актуальные вопросы развития общества, образования и науки: материалы международной межвузовской осенней научно-практической конференции (Краснодар, 30 сентября 2022 г.). – Краснодар: Краснодарский ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2022. – С. 146–150. EDN VPHYQT
3. Биллинг М. Банальный национализм: социальная психология / М. Биллинг; пер. с англ. – 208 с.
4. Терещенко О.В. Участие молодежи в деятельности общественных казачьих организаций / О.В. Терещенко, М.В. Зайцева, М.В. Зацеляпин // Российская цивилизация в эпоху глобальной эволюции: обеспечение безопасности и поиск путей решения проблем в условиях меняющегося миропорядка: сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, преподавателей (Армавир, 06–07 декабря 2023 г.). – Армавир: Издательство «Магарин Олег Григорьевич», 2024. – С. 148–151.
5. Алиханова Р.А. Трансформации в системе духовно-нравственного воспитания в условиях цифрового общества / Р.А. Алиханова // Известия Чеченского государственного педагогического университета. – С. 62–72.
6. Терещенко О.В. Историческая память как основа Российской государственности / О.В. Терещенко // Социально-гуманитарный вестник: Всероссийский сборник научных трудов. – Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2024. – С. 10–12. EDN ZJNCPI
7. Турк С.Н. Виртуальные музеи как инновационная форма обучения в процессе преподавания истории / С.Н. Турк, Л.Б. Яшина // Социально-гуманитарный Вестник: Всероссийский сборник научных трудов. – Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2024. – С. 83–85. EDN JKECOT
8. Терещенко О.В. Проблематика теоретического обоснования современного статуса России: государство-нация или государство-цивилизация? / О.В. Терещенко // Социально-гуманитарный Вестник: Всероссийский сборник научных трудов. – Барнаул: ИП Колмогоров И.А., 2024. – С. 64–66. EDN WFHCYU

Научное издание

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ
ПРОФЕССОРА В.П. МАНУХИНА,**

Материалы
III Международной научно-практической конференции
(Мурманск, 21 ноября 2025 г.)

Ответственный редактор *И. В. Богданов*
Компьютерная верстка *Е. А. Малышева*

Подписано в печать 17.12.2025 г.
Дата выхода издания в свет 22.12.2025 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 24,18. Заказ К-1453. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428023, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428023, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru