

ISSN 2413-449X

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Алтайский государственный педагогический университет»

# **Педагогическое образование на Алтае**

---

**2025 № 2**

# Педагогическое образование на Алтае

• 2025 • № 2 •

## Редакционный совет

### *Председатель*

Лазаренко И. Р., доктор педагогических наук, профессор  
Веряев А. А., доктор педагогических наук, профессор  
Лопаткин В. М., доктор педагогических наук, профессор  
Синицына Г. В., кандидат социологических наук, заместитель  
министра Министерства образования и науки Алтайского края

## Редакционная коллегия

### *Главный редактор*

Тяпкин М. О., доктор исторических наук, доцент

### *Заместитель главного редактора*

#### *(ответственный редактор)*

Сухотерина Т. П., кандидат филологических наук, доцент  
Веретенникова Л. А., кандидат педагогических наук, доцент  
Головеева Л. Ю., кандидат педагогических наук, доцент  
Клейменова М. Н., кандидат технических наук  
Матвеева Н.А., доктор социологических наук, профессор  
Небольсина М. С., кандидат филологических наук, доцент  
Примак С.С., кандидат филологических наук, доцент  
Холодкова О.Г., кандидат психологических наук, доцент  
Шокорова Л.В., доктор педагогических наук, профессор

Содержание журнала отражает актуальные темы современного образования и науки. В первом разделе журнала представлены статьи, посвященные актуальным вопросам педагогики, психологии и методики обучения. Второй раздел содержит материалы IV Всероссийской конференции «Инновационные подходы к использованию оздоровительных видов физической культуры в здоровьесберегающем пространстве образовательных организаций». В третьем разделе опубликованы материалы Всероссийской конференции с международным участием «Истоки и перспективы информатизации образования»

Учредитель СМИ: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет».

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

Регистрационный номер Эл № ФС77-77997 от 03 марта 2020 г.

© Алтайский государственный педагогический университет, 2025

## Раздел 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Аввакумова Е.А., канд. филол. наук, доцент кафедры общего и русского языкознания и методики преподавания русского языка как иностранного,*

*Полозова О.Н., магистрант 2 курса Института филологии и межкультурной коммуникации*

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул, Россия

### **ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ ПО КОММУНИКАТИВНОЙ МЕТОДИКЕ Е.И. ПАССОВА: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

**Аннотация.** В статье представлены упражнения, развивающие письменную речь инофонов по коммуникативной методике Е.И. Пассова. Данные упражнения Е.И. Пассов назвал запись на слух с однократного предъявления. В работах ученого-методиста дается теоретическое описание письменного упражнения и не приводится ни одного примера, что составляет методическую проблему. В статье передается суть данного упражнения, изложенного Е.И. Пассовым, и приводятся примеры аудиозаписей, которые можно послушать через QR-код. Также данные примеры представлены в статье в напечатанном виде. Аудиотексты составляют основу упражнений записи на слух с однократного предъявления. Аудиотексты, приводимые в статье, развивают репродуктивную письменную речь и рассчитаны на уровень А1-В1.

**Ключевые слова:** коммуникативная методика, русский язык как иностранный, письменная речь, упражнение запись на слух с однократного предъявления, аудирование, говорение, чтение.

**E.A. Avvakumova**

**O.N. Polozova**

### **TEACHING WRITING ACCORDING TO THE COMMUNICATIVE METHOD OF E.I. PASSOV: FROM THEORY TO PRACTICE**

**Abstract.** The article represents exercises that develop written speech of foreign learners using E. I. Passov's communicative method. E. I. Passov called these exercises 'recording the text after a single presentation'. The works of the scientist provide a theoretical description of the written exercise, though do not give any example which is a methodological problem. The article describes the essence of the exercise and supplies examples of audio recordings that can be used via QR-code. Also these texts are presented in the article in the written form. Audio texts are the main material for this kind of exercise. The audio texts provided in the article develop reproductive writing and are designed for levels of learners A1-B1.

**Keywords:** communicative method, Russian as a foreign language, written speech, recording the text after a single presentation, listening, speaking, reading.

При обучении иностранному языку преподавание письма представляет собой сложную задачу. Во-первых, язык могут изучать инофоны, которые не усвоили письменную речь родного языка, и в этом случае изучение письма происходит «с нуля». Во-вторых, как пишет Е.А. Косых, «инофоны, владеющие собственной письменностью, сформированной письменной речью, сталкиваются с проблемой идентификации похожих по графике, но имеющих различие в звучании графических знаков, построении именно письменной формы высказывания с соблюдением стилистических, речевых и языковых норм русского языка и т.

д.» [1, с. 8]. Кроме того, на современном этапе проблема только усугубилась: как показывает практика, проблема приобрела более сложный характер. Во-первых, современные учащиеся не желают выполнять письменные задания по иностранному языку, делать разнообразные тренировочные упражнения, записывать правила под диктовку. Во-вторых, наблюдаются частотные факты безграмотности в выполненных письменных домашних работах, в эссе, изложениях, диктантах, сочинениях и т. п. Снижается количество учащихся, обладающих каллиграфическим почерком. Современные ученики предпочитают употреблять в письменных работах различные сокращения.

Кроме того, исследователь И.Н. Авилкина отмечает, что «письменной речи следует учиться, так как это сложная творческая деятельность. Если навыки говорения и аудирования можно освоить и без специального обучения, просто погрузившись в языковую среду, то письменной речи необходимо отдельно обучаться» [2, с. 6].

Одним из ведущих методов обучения иностранным языкам, применяемых в вузах и других учебных заведениях, является коммуникативный метод. В отечественной практике преподавания иностранных языков по коммуникативному методу получили признание труды Е.И. Пассова, основателя Липецкой методической школы. Но довольно часто в работах по коммуникативной методике обучения дается информация о ее возникновении только в западных университетах: «Коммуникативная методика (Communicative language teaching, communicative approach) зародилась в 60–70-х гг. XX в. на базе подходов, сформировавшихся в крупнейших британских университетах – Оксфордском и Кембриджском» [3, с.58–59]. Сам Ефим Израилевич Пассов эмоционально говорил об этой ситуации в своей работе «Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования» следующее: «В 1997 году один из авторов данной книги получил пакет из Oxford University Press. В нем лежала брошюра «Введение в коммуникативную методику обучения английскому языку» с подзаголовком «Пособие для учителей России». Любопытная деталь: обложка была выполнена в цветах российского флага... Видимо, как знак лояльности и порыв к сближению. Как не пособить этим неразумным и отсталым россиянам вооружиться «передовой» методикой?» Далее он приводит цитаты из данной брошюры и заключает: «Подчеркнем, что научные исследования в коммуникативном направлении проводились и в Советском Союзе, причем гораздо раньше, чем в Европе и Америке, а именно в начале 1960-х годов. <...> Как же надо не уважать Россию, не знать ее и ее учителей, чтобы привозить сюда такие методические побрякушки!» [4, с.98-99]. Эмоции Е.И. Пассова можно понять: с 60-х годов XX века он с коллегами и учениками продвигал идеи коммуникативной методики обучения иностранным языкам. С ними он издал более 20 монографий и пособий, 150 научных статей по методике обучения иностранным языкам. Е.И. Пассов является автором и соавтором около 90 учебников английского, немецкого, французского и русского языков. По мнению Е.И. Пассова, «западный коммуникативный подход лишен какой-либо цельной теории (концепции), лежащей в его основе, представляя собой весьма произвольный набор эмпирических правил, которые можно использовать как конструктор, в то время как коммуникативность, основы которой заложены и разработаны в России Липецкой методической школой, обладает концептуальностью, целостной, непротиворечивой системностью» [5, с. 836].

Однако Т.Н. Ломтева поясняет сложившуюся ситуацию: «С середины 90-х годов в российской системе высшего образования произошли существенные изменения в отношении разработки и введения коммуникативных программ. В 2000 году Министерство образования Российской Федерации утвердило новый Государственный образовательный стандарт «Лингвистика и межкультурная коммуникация», обеспечив, таким образом, введение новой специализации по межкультурной коммуникации на государственном уровне» [6, 2012]. То есть, несмотря на все усилия, повсеместно до 90-х годов методика обучения иностранным языкам липецкой школы не была распространена ни в школе, ни в вузе. Тем не менее многие ученые, методисты, преподаватели были знакомы с основными трудами Пассова [7; 8].

Сущность коммуникативного метода по Е.И. Пассову заключается в том, что процесс обучения строится как модель процесса общения. Иначе говоря, коммуникативный метод предполагает, что во время учебного процесса необходимо создавать те механизмы общения, которые могли бы применяться в реальной коммуникации. В коммуникативном методе большое внимание уделяется решению практических задач, связанных с использованием языка в реальной жизни. Ученики работают над различными проектами, общаются на языке с другими учениками и носителями языка, используют язык для выполнения задач.

Однако, когда говорят о коммуникативном методе, называя его положительные стороны, упоминают и об отрицательных, а именно: мало внимания уделяется такому виду речи, как письмо. Так, А.В. Банарцева пишет: «Из четырех «китов», на которых держится любой языковой тренинг (чтение, письмо, говорение и восприятие речи на слух), повышенное внимание уделяется именно двум последним» [9, с. 22]. Е.И. Пассов всегда возражал против такого подхода. В своих работах он описал, как должна проводиться письменная работа при обучении иностранному языку. Он называет такое упражнение, как запись на слух с однократного предъявления – основным письменным упражнением при коммуникативном подходе. Описав суть данного упражнения, Е.И. Пассов не дает ни одного примера, что является методической проблемой и требует практического разрешения.

Далее мы даем описание упражнения запись на слух с однократного предъявления по Е.И. Пассову.

При подготовке к уроку учитель составляет небольшое высказывание, состоящее из пяти-восьми фраз, в которых содержатся новые лексемы либо новая грамматическая форма. Это должно быть именно высказывание со всеми признаками устной формы общения. Оно записывается заранее на диктофон. Кроме того, оно печатается заранее, чтобы показать его на компьютере или экране после выполнения записи.

После того как учащиеся ознакомились с речевым материалом урока, учитель говорит: «А теперь послушайте, что думаю по этому поводу... (мой сын, моя дочь, сосед, коллега и т.д.), с которым я беседовал. Согласны вы с ним?». Ученики слушают аудиотекст (30–40 секунд), после чего учитель говорит: «Чтобы вы могли лучше обдумать свой ответ, давайте запишем это высказывание».

Однако предложенный аудиотекст отличается от диктанта. Он характеризуется следующими признаками:

- 1) каждое предложение произносится только один раз и никогда не повторяется;
- 2) если предложение длинное, его можно разбить на смысловые синтагмы;
- 3) учащихся необходимо научить повторять услышанное предложение шёпотом, перед тем как они его запишут. Это обязательное условие, без него данный приём теряет свои преимущества;
- 4) предложения произносятся в нормальном, не замедленном темпе.

После того как текст записан, он проецируется на экран, и в течение одной минуты учащиеся проверяют свою запись с образцом. Учитель указывает на трудные орфограммы и пунктограммы. Если кто-то из учеников не успел записать что-то при аудировании, он может дописать текст на данном этапе. Описанный прием – это единственный вид работы, при котором участвуют все четыре анализатора: ученик слышит предложение, обязательно проговаривает его, записывает и читает.

Е.И. Пассов пишет о экспериментальной проверке данного приема. Результаты данного эксперимента говорят о том, что если постоянно проводить на занятиях описываемое упражнение, то улучшаются многие качества говорения, а именно:

- речевые отрезки более правильно оформляются интонационно;
- увеличивается средняя длина высказывания, т. е. совокупность слов, произносимых между двумя паузами;
- улучшается смысловое членение речевого высказывания;
- улучшается беглость речи;

- повышается продуктивность говорения, где происходят синонимичные замены элементов микротекста, наблюдаются привнесения, способствующие более точной передаче мысли, и т. п.

Е.И. Пассов полагает, что запись на слух с однократного предъявления при условии постоянного ее использования сможет содействовать развитию слуховой памяти учащихся, что является важным условием формирования говорения и аудирования. К тому же данное упражнение способствует развитию техники письма, следствием чего станет сокращение затрачиваемого на письмо время. «В конечном счете учащиеся смогут достигнуть такого уровня, когда не потребуется специального времени на запись необходимого материала: они смогут фиксировать его попутно. Значение этого трудно переоценить» [9, с. 595-597].

Как уже говорилось выше, Е.И. Пассов не дает конкретных примеров аудиовысказываний, поэтому мы составили несколько текстов для предъявления их на слух инофонам. Тексты можно использовать как при обучении школьников, так и студентов. Аудиотексты рассчитаны на уровень А1-В1. Более высокий уровень владения языком уже не предусматривает использование таких упражнений, так как на этих уровнях уже идет развитие продуктивной письменной речи. Упражнение же запись на слух с однократного предъявления развивает репродуктивную письменную речь – запись чужого текста.

В соответствии с принципами коммуникативной методики обучения, сформулированными Е.И. Пассовым, аудиотексты должны быть по содержанию такими, чтобы могли вызывать желание спорить и аргументировать свою точку зрения.

В работе представлены разработанные нами 12 аудиотекстов, предназначенных для формирования письменной репродуктивной речи. Тексты для формирования письма разработаны нами в соответствии с принципами коммуникативной методики, изложенными Е.И. Пассовым. Тексты предназначены для формирования письма у инофонов с уровнем владения русским языком А1-В1.

Аудиотексты составлены как на грамматические, так и лексические темы. По грамматике представлены 4 темы: будущее время, сравнительная степень прилагательных, условное наклонение, повелительное наклонение. Кроме того, придуманы и записаны на аудио слова учителя, которые должны произноситься в самом начале изучения темы. По грамматике предлагаются не только аудиотексты, но и подробные разработки уроков на названные темы по коммуникативному методу обучения. Тексты составлены нами на лексические темы: Музыка, Чтение, Одежда, Спорт, Пост, Заповедники, Балет, Кино. Критерии, по которым выбраны темы для текстов: наличие темы в государственных стандартах по РКИ; учет интересов и потребностей обучающихся; провокационность текстов; насыщенность текстов страноведческой информацией; актуальность темы в современном мире.

Тексты записаны на диктофон, на записях можно услышать как женские, так и мужские голоса. На каждую тему записано по два аудио, без пауз и с паузами. Без пауз текст слушается первый раз, с паузами – второй раз. Во время паузы у преподавателя есть возможность остановить запись, во время паузы ученики пишут услышанное.

Приводим примеры текстов на темы «Балет», «Кино» и два текста по теме «Одежда».

#### **Балет**

*Не понимаю я балет, а хотелось бы. Моя мама всю жизнь восхищается балетом, а я скучаю ужасно на нём. Интересно первые 30 минут и всё. Нравится обстановка, торжественность представления, но при этом как-то скучно, нединамично. Понимаю, что балет – это тяжёлый труд, но полюбить никак не могу. Что конкретно вам нравится в балете? Что захватывает ваше внимание так долго, 150 минут?*

#### **Кино**

*Я не люблю ходить в кинотеатры. Мне не нравится, что в кинотеатрах продают еду. Ты фильм пришёл смотреть или есть? В зале стоит всегда неприятный запах попкорна. Родители мне рассказывали, что в их детстве в кинотеатр нельзя было приходить с едой: это могло помешать другим людям смотреть фильм. Даже в школах*

*учили правилам этикета: в театре и в кино нельзя есть в зале. Может, когда-нибудь эти времена вернуться?*

Мы разработали два разных текста с противоположной позицией по теме «Одежда. Надо ли носить шубу?». Практика показывает, что студенты из Западной Европы и США активно выступают против того, чтобы носить шубу, так как жалеют животных. У инофонов с восточным менталитетом нет такой жалости, а шуба в их окружении – это символ достатка. Для того чтобы и в той и другой аудитории получилось активное говорение, мы предлагаем два варианта текста про шубу.

Аудиотекст для инофонов с восточным менталитетом:

*Я считаю, что носить шубу жестоко. Да, даже в России, где холодные зимы, нельзя надевать женщинам шубу. Вы слышали, как страдают животные, когда их убивают? Цель их убийства не еда, а желание женщины выглядеть красиво. Это ужасно! Зимой в России можно ходить в пуховике. Это тепло, красиво и недорого.*

Аудиотекст для инофонов с западным менталитетом:

*Я считаю, что в России обязательно надо носить шубу и шапку из натурального меха! Здесь холодно, а шуба очень хорошо греет. Шуба говорит о твоём статусе, показывает, что у тебя есть деньги. Разве это неважно? И, конечно, это очень красиво. Особенно хорошо мех комбинируется с бриллиантами. Я девушка, и я хочу, чтобы в моём гардеробе была шуба!*

Аудиотексты можно прослушать по ссылке либо по QR-коду:  
<https://cloud.mail.ru/public/UdLy/ixfRXDbuU>



### ***Библиографический список***

1. Косых, Е. А. Методика обучения письму и письменной речи инофонов : практикум / Е. А. Косых. – Барнаул : АлтГПУ, 2020. – 113 с.
2. Авилкина, И. Н. Проблемы обучения письменной стороне речи на занятиях по иностранному языку в современных условиях / И. Н. Авилкина // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2024. – Т. 13. – № 1. – С. 5–10.
3. Ткачева, Т. И. Коммуникативная методика обучения иностранным языкам студентов вузов / Т. И. Ткачева // Культура и безопасность. – 2021. – № 4. – С. 58–62.
4. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев. – Москва : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
5. Давыдова, Ю. Г. Сущность понятия «коммуникативный подход» в современной методике преподавания иностранных языков / Ю. Г. Давыдова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. Том 6. – Выпуск 5. – С. 832–840.
6. Ломтева, Т. Н. История развития коммуникативного подхода в отечественной методике преподавания иностранных языков / Т. Н. Ломтева, И. С. Решетова // Вестник университета. – 2012. – № 2. – С. 291–294.
7. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе / Е. И. Пассов. – Москва : Просвещение, 1988. – 222 с.
8. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – Москва : Русский язык, 1989. – 277 с.

9. Банарцева, А. В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку / А.В. Банарцева // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2017. – Том 14. – № 1. – С. 22–29.

**Бабенко М.Г., канд. филол. наук, доцент кафедры лингводидактики и второго иностранного языка**

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме использования кейс-технологии при организации речевого общения обучающихся. В статье рассматриваются особенности кейс-технологии, отличающие ее от других интерактивных технологий обучения, раскрывается ее лингводидактический потенциал. Автором представлена методика работы учителя, применяющего кейс-технологии на уроках иностранного языка. Выделяются дидактические достоинства и определенные проблемы применения кейс-технологии. Описаны этапы реализации данной технологии при обучении учащихся основной школы иноязычному говорению, приведена конкретная тематика кейсов из практики автора.

**Ключевые слова:** кейс-технология, кейс, учащиеся основной школы, иноязычное говорение, формируемые умения.

**M.G. Babenko**

## **THE USE OF CASE TECHNOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE SPEAKING TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

**Abstract.** This article is devoted to the problem of using case technology in the organization of speech communication of students. The article examines the features of the case technology that distinguish it from other interactive learning technologies, reveals its linguistic and didactic potential. The author presents the methodology of a teacher using case technology in foreign language lessons. The didactic advantages and certain problems of using case technology are highlighted. The stages of the implementation of this technology in teaching foreign language speaking to primary school students are described, and the specific topics of the cases from the author's practice are given.

**Key words:** case technology, case, primary school students, foreign language speaking, critical thinking, formed skills.

В современное время Федеральный государственный образовательный стандарт фокусирует внимание педагогов на комплексном развитии творческого мышления учащихся в процессе формирования универсальных учебных действий посредством современных педагогических технологий. К таким технологиям относятся интерактивные технологии, подразумевающие иную логику учебного процесса, ориентированную на приобретение нового лингвокультурного опыта и его аналитическое осмысление при последующем практическом применении.

Все большую актуальность среди интерактивных технологий получает кейс-технология. Отмечается возрастающая значимость данной технологии для эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, являющейся



конечной целью обучения иностранным языкам. Эта технология способствует организации различных способов речевого взаимодействия учащихся [6].

Кейс-технология появилась в середине 20-го века и впервые была применена в Гарвардской школе бизнеса. Слушателям предлагалось описать определенную ситуацию, которая происходила в реальной жизни в деятельности какой-либо организации, с целью знакомства с конкретной проблемой и поиска наиболее подходящего способа ее решения. В процессе работы над сложными и конфликтными ситуациями из повседневной жизни, участниками кейс-стади осознается значимость успешной коммуникации и необходимость применения всех приобретенных знаний и умений [10].

Данная технология широко применялась в подготовке специалистов различных профилей, особенно в сферах экономики, права и менеджмента. Позднее технология стала использоваться также при обучении учителей иностранных языков. Ключевую роль при разработке и внедрении этой технологии сыграли такие учёные, как Г.А. Брянский, Ю.Ю. Екатеринославский, Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов и другие.

Представляется необходимым, прежде всего, раскрыть содержание понятия «кейс». В отечественной методике обучения иностранным языкам термин «кейс» (англ. – casestudy) определяется как:

- метод проблемно-ситуационного анализа, базирующийся на обучении через решение конкретных кейсов (задач-ситуаций) [8].
- один из результативных способов, мотивирующих учащихся к активной речевой деятельности и самостоятельному мышлению [4].
- способ обучения, при котором учащиеся рассматривают одну или несколько ситуаций, усваивая при этом теоретическую информацию и овладевая определенными навыками [5].

На основе предложенных трактовок термина «кейс», возможно, сформулировать более полное определение технологии его использования, принимая во внимание особенности учебной дисциплины «Иностранный язык». Кейс-технология в лингводидактике - методика, основанная на обучении учащихся устному и подлинному общению через анализ и обсуждение реальных жизненных ситуаций. Этот подход мотивирует учеников к коллективному поиску решений поставленных проблем.

Н.В. Попова, Т.Н. Сухарева выделяют ключевые характеристики кейс-технологии, определяющие ее сущность:

- наличие текста, описывающего реальное событие и включающего в себя конкретную проблематику;
- необходимость всестороннего анализа этого события, рассмотрения его с различных сторон;
- обнаружение скрытых проблем разного плана;
- прогнозирование потенциальных последствий данного события;
- наличие множественных вариантов решения возникшей проблемы [7].

Выбирая тему и содержание для уроков иностранного языка с использованием кейс-технологии, следует фокусироваться, прежде всего, не на науке, а на том, что происходит в повседневной жизни, на тех проблемах, с которыми ученики сталкиваются в обычной жизни. Кейсы следует выбирать так, чтобы обучающиеся не утрачивали мотивацию для того, чтобы более конкретно изучить предложенную им ситуацию, чтобы они имели желание выразить свое мнение по поставленной задаче.

Использование кейс-технологии при обучении иностранному языку способствует совершенствованию навыков и умений в монологической и диалогической речи, развитию творческих аналитических способностей обучающихся, расширению речевого опыта посредством нахождения конструктивных решений проблем, что в дальнейшем поможет оперативно и обоснованно ориентироваться в подобных реальных ситуациях, формированию социально-психологической готовности обучающихся к работе в команде.

По мнению В.О. Бычковой модель организации занятий на основе кейс-технологии с методической точки зрения предусматривает три последовательных этапа. На каждом этапе решаются определённые задачи и развиваются разные умения [2].

Разберем основные задачи и формируемые умения каждого из этапов более подробно.

1. Основными задачами вводного этапа являются:

- выбор лидера в каждой мини-группе – формирование малых групп;
- первичное знакомство учащихся с содержанием кейса.

Формируемые умения:

- умение воспринимать аутентичную учебную информацию, включающую вербальные и невербальные компоненты;
- умение увидеть, в чём состоит суть проблемы;
- умение принять роль коммуникативного лидера, обеспечивающего бесконфликтную совместную работу в группе [9].

2. Основной этап работы с кейсом

Основные задачи:

- детальное изучение ситуации обучающимися;
- интеллектуальный поиск решений по проблеме содержания кейса, в процессе которого высказанные идеи подвергаются анализу, оценке и в итоге формулируется окончательный вариант предлагаемого решения;
- разработка плана презентации общего решения по проблеме.

Формируемые умения:

- умение анализировать проблему;
- умение аргументированно высказывать и отстаивать свою точку зрения по проблеме с соблюдением норм языка;
- умение выслушивать и принимать позиции других участников, а при несовпадении взглядов умение опровергнуть точки зрения оппонентов;
- умение критически оценивать высказанные идеи по решению поставленной проблемы с целью выбора наиболее рациональной из них;
- умение участвовать в совместном обсуждении проблемы [2].

3. Завершающий этап работы с кейсом

Основные задачи:

- выступление лидеров групп; («вербализация» (проговаривание) продуманного оптимального способа решения по проблеме содержания кейса);
- проведение общей (межгрупповой) дискуссии по представленным оптимальным вариантам решения проблемы с целью выбора и признания наиболее рационального и обоснованного из них;
- подведение итогов и оценка учителем работы участников обсуждения.

Формируемые умения:

- умение публично представлять рациональное решение проблемы;
- умение строить связную устную аутентичную речь, которая характеризуется плавностью, логической стройностью и последовательностью;
- умение обосновывать и доказывать общее (групповое) решение [9].

Представим возможности использования кейс-технологии на примере текста «Teenage life swap» из УМК «Английский в фокусе» авторы Ю.Е. Ваулина, О.Е. Подоляко, Д. Дули, В. Эван для 7 класса [3].

Рассмотрим методическую разработку урока английского языка на основе текста «Teenage life swap» с использованием кейс-технологии. Для ознакомления были представлены карточки для двух групп. В карточках содержится информация о двух разных образах жизни подростков. Альберт все свои 14 лет провел в городе, в то время как Иван наслаждается красотами деревни.

Карточка для первой группы:

Albert lives in the city. Life in the city is always busy. Hustle and bustle is everywhere. Everything is close at hand (cinema, shops, pharmacies). In the shop you can find so many things to buy. But the cost of living is high. However, you can go everywhere by public transport. It's quite convenient. The schools are usually huge. You can find a lot of facilities there. In the city streets are crowded.

Карточка для второй группы:

Ivan lives in the country. Everyday he milks a cow, feeds the chickens and enjoys of the beautiful landscapes. Peace and quiet are everywhere. It's a high quality of lifestyle. That's why people in the country are friendly and helpful. However, from time to time Ivan feels bored. There are no theatres and cinemas. And only two shops there. It's too quiet. Ivan feels isolated. Schools are usually small.

Опишем ход работы с кейсом:

Вводный этап работы с кейсом:

Работу с кейсом рекомендуется начинать с несложной ситуации небольшого объема, которая была бы интересна всем учащимся.

Целью данного этапа является развитие умений работы в команде с помощью совместного обсуждения кейса. Актуальная тематика позволит каждому участнику высказать свое мнение и направит на коллективную работу.

Задачи:

- выбрать капитана команды для каждой из групп;
- разделить учащихся по группам;
- представить участникам карточки с кейсом.

На данном этапе предполагается обсуждение проблемы: «Life in the city or in the country side: which is better?». Предлагаемая дискуссия способствует принятию оптимальных решений и вызывает у учащихся интерес к групповой работе.

T: Our planet is vast and beautiful, inhabited by a large number of people. Some of them prefer to live in the city, while others in the village. I believe that the issue of lifestyle is very important for teenagers, isn't it? (students' responses). Let's talk about it today and find out why. Divide into two groups of six people each: Group 1 - discuss the pros and cons of city life. Group 2 - discuss the pros and cons of village life; choose a leader in your group. Take a card with the text and read it to yourself.

Основной этап работы с кейсом:

Данный этап подразумевает устное речевое общение, осуществляемое посредством взаимодействия учащихся. Участникам предстоит принять соответствующие решения, учитывая присутствующую в кейсе проблему. В ходе обсуждения высказываются идеи, которые подвергаются анализу и оценке, в заключении предлагается окончательный вариант решения обсуждаемой проблемы.

T: So, read the text carefully again, then each group has to answer the question: "Life in the city or in the countryside: which is better?" Discuss it in your group and in five minutes get ready to answer the question and try to suggest the best way to deal with this problem.

Завершающий этап работы с кейсом:

На данном этапе происходит выступление лидеров из каждой команды. Организуется совместная дискуссия с целью рассмотрения подходящих вариантов решения проблемы и признания наиболее действенного из них. Подводятся итоги.

T: The discussion time is over! Which group will start? Suggested answers given by the leaders of the groups:

Group 1: We believe that the main pros and cons of city life are:

Pros:

- Developed infrastructure and accessibility to various services.
- More opportunities for education and career growth.

Cons:

- High levels of pollution and noise.

–Higher cost of living.

Group 2: During our discussion, we highlighted the following pros and cons of village life:

Pros:

– Peaceful atmosphere and clean air.

–Lower cost of living.

Cons:

– Limited access to diverse services and entertainment.

– Less developed infrastructure, including medical services.

T: Let's discuss the proposed solutions to the problem and choose the most optimal one. Thank you all for your active participation in our discussion. It was interesting to hear your opinions on the issue we talked about.

Перейдем ко второму примеру применения кейс-технологии при обучении иноязычному говорению на основе текста «School, family and friends» из УМК «Радужный английский» авторы О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова для 7 класса [1].

Для ознакомления была представлена карточка для группы: I have a feeling that nobody understands me at school. I am in the 7th grade, and throughout this time, I haven't been able to find any friends. My classmates don't want to include me in their groups; they think I'm boring. During the weekends, I often shut myself in my room and cry. I am lonely, and I don't have anyone to keep me company. I don't know how to make friends. Could you help me?

Ход работы с кейсом:

Вводный этап работы с текстом:

Работа с кейсом начинается с несложной ситуации небольшого объема, которая была бы интересна всем учащимся. Целью данного этапа является развитие умений работы в команде с помощью совместного обсуждения кейса. Актуальная тематика позволит каждому участнику высказать свое мнение и направит на коллективную работу.

Задачи:

– выбрать капитана команды для каждой из групп;

– разделить учащихся по группам;

– представить участникам карточки с кейсом.

На данном этапе предполагается обсуждение проблемы: «Как Джону справиться с одиночеством?». Дискуссия проблемы приводит к оптимальным решениям и развивает у учащихся интерес к работе в группе.

T: They say that it is in school where we meet our first true friend, someone who will accompany us for many years, perhaps seven a lifetime. I believe that the issue of friendship in school is important for teenagers, isn't it? Let's talk about it today. Take the card with the text and read it to yourself.

Основной этап работы с кейсом:

Данный этап включает в себя устное речевое общение, которое осуществляется посредством коммуникации учащихся. Участникам предстоит принять соответствующие решения при рассмотрении содержания кейса, что позволяет проанализировать и оценить высказанные идеи, и, в конечном счете, определить финальный вариант предлагаемого решения.

T: Carefully read the text again, and then each team will need to answer the question: 'How can John cope with loneliness?' Discuss possible solutions to this problem and present your answer to the class.

Завершающий этап работы с кейсом:

На данном этапе происходит выступление лидеров из каждой команды. Проводится совместная дискуссия по обсуждению оптимальных вариантов решения проблемы и выбору наиболее рационального из них. Подводятся итоги.

T: The time's up! Let's start. Which group wants to start first?

Group 1: Try actively participating in various school events and clubs. This could be a sports team, an art club, a school theater. Involvement in such activities provides an opportunity to meet new people with shared interests. Don't hesitate to approach your classmates first. Ask them about their interests, share your hobbies. Sometimes, simply starting a conversation is enough to create the first connection.

Group 2: Work on your social skills. Communication is a skill that can be developed. Try to be open, friendly, and show interest in others. Work on improving communication skills, such as listening and expressing your thoughts. This will help you interact more easily with others and build warmer relationships.

T: Let's discuss the proposed solutions to the problem and choose the most optimal one. Thank you all for actively participating in our discussion. It was interesting to hear your opinions on the issue we discussed.

Таким образом, можно сформулировать следующие дидактические преимущества кейс-технологии на уроках иностранного языка:

- совершенствование умений как монологической, так и диалогической речи;
- развитие критического мышления в процессе анализа, оценки и принятия решений, исходя из полученной информации;
- совершенствование умений работы в команде и эффективного сотрудничества при рассмотрении представленной информации, идей и вариантов решения кейса;
- развитие мотивационной сферы учащихся в процессе работы над реальной ситуацией и обсуждения актуальной проблемы, имеющей прикладное значение;
- интегрирование навыков и умений в ходе решения представленных в кейсе задач.

Однако, при реализации кейс-технологии в обучении учащихся основной школы иноязычному говорению могут возникнуть определенные трудности:

- недостаточный уровень владения обучающимися иностранным языком в процессе их устно-речевой деятельности;
- существенные временные и эмоциональные затраты для достижения поставленных образовательных целей;
- некоторое ослабление контроля над учебной деятельностью учащихся со стороны учителя, обусловленное активной формой занятия.

На основании вышеизложенного можно заключить, что кейс-технология способствует рациональному комбинированию теоретических положений и практического опыта учащихся, эффективно развивает навыки работы с различными информационными ресурсами, мотивирует обучающихся к самостоятельному поиску необходимых знаний.

#### ***Библиографический список***

1. Афанасьева, О. В. Радужный английский. 7 класс (Rainbow English) / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова. – Москва : Дрофа, 2021. – 280 с.
2. Бычкова, В. О. Технология использования кейсов на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе / В. О. Бычкова // Вестник Московского государственного областного университета. – 2017. – № 2. – С. 71–75.
3. Ваулина, Ю. Е. Английский в фокусе 7 класс (Spotlight) / Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. – Москва : Express Publishing : Просвещение, 2023. – 153 с.
4. Голубчикова, М. Г. Кейс-технологии в профессиональной подготовке педагога : учебное пособие / М. Г. Голубчикова, С. А. Харченко. – Иркутск : ВСГАО, 2012. – 116 с.
5. Ильина, О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка / О. К. Ильина // Лингвострановедение : методы анализа, технология обучения. – Москва, 2019. – 253 с.
6. Логачева, Л. Р. Развитие и саморазвитие профессионально-речевой культуры будущих социальных педагогов на основе кейс-метода / Л. Р. Логачева // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 5. – С. 147–150.

7. Попова, Н. В. Использование кейс-метода в обучении английскому языку / Н. В. Попова, Т. Н. Сухарева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 1. – С. 205–207.
8. Трапезникова, Т. Н. Новейшие педагогические технологии : кейс-метод (метод ситуационного анализа). Территория науки / Т. Н. Трапезникова. – 2015. – № 5. – С. 52–59.
9. Шукин, А. Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н. Шукин. – Москва, 2014. – 240 с.
10. Ярмина, Т. Н. Кейс-метод в обучении иностранным языкам / Т. Н. Ярмина // Традиции и инновации в обучении иностранным языкам и культурам : гармонизация или противоборство? 2016. – № 9. – С. 24–27.

**Винокурова М.А., заведующий кафедрой общего и русского языкознания и методики преподавания русского языка как иностранного, канд. филол. наук, доцент**  
**Марьина О.В., доктор филол. наук, профессор кафедры общего и русского языкознания и методики преподавания русского языка как иностранного**  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **ОБОСНОВАНИЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗРАБОТКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА УЧИТЕЛЯ-МЕЖДУНАРОДНИКА<sup>1</sup>**

**Аннотация.** В статье обосновывается актуальность разработки профессионального стандарта учителя-международника, что обусловлено запросами профессионального сообщества на нормативное закрепление трудовых функций и компетенций педагога, работающего в поликультурной международной образовательной среде. Профессиональное сообщество испытывает потребность в четко структурированной модели учителя-международника, которая могла бы стать основанием для проектирования и модернизации образовательных программ педагогического образования. На примере Алтайского государственного педагогического университета рассматриваются возможности использования проектируемого содержания профессионального стандарта учителя-международника в качестве концептуальной и методологической основы конструирования целей, результатов и содержания подготовки будущих педагогов. Анализируются подходы к соотношению предполагаемых трудовых функций и профессиональных компетенций учителя-международника с целевыми ориентирами, структурой и практическим наполнением программ бакалавриата и магистратуры, реализуемых на базе Института филологии и межкультурной коммуникации. Показано, что опережающая интеграция требований, формируемых профессиональным сообществом к учителю-международнику, в компетентностную модель выпускника, учебные планы и содержание дисциплин создает основу для формализации этих требований в виде профессионального стандарта учителя-международника.

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт, учитель-международник, международное образование, русский язык как иностранный, межкультурная компетенция

**M.A. Vinokurova,  
O.V. Marina**

---

<sup>1</sup> Статья подготовлена при финансовой поддержке Министерства просвещения России в рамках реализации государственного задания № 073-00044-25-01 от 24.04.2025 г.

## RATIONALE FOR THE CONCEPT OF DEVELOPING A PROFESSIONAL STANDARD FOR AN INTERNATIONAL TEACHER

**Abstract.** *In the article, the relevance of developing a professional standard for the «international teacher» is substantiated, which is driven by the demands of the professional community for the normative regulation of labour functions and competences of teachers working in a multicultural international educational environment. The professional community demonstrates a clear need for a well-structured model of the international teacher that could serve as a basis for designing and modernising teacher education programmes. Using the case of Altai State Pedagogical University, the authors examine the possibilities of employing the projected content of the professional standard for the international teacher as a conceptual and methodological framework for constructing the aims, learning outcomes and content of future teachers' training. The article analyses approaches to aligning the anticipated labour functions and professional competences of the international teacher with the intended learning outcomes, structure and practical components of bachelor's and master's degree programmes implemented at the Institute of Philology and Intercultural Communication. It is shown that the anticipatory integration of the requirements formulated by the professional community for the international teacher into the graduate competence model, curricula and course content creates a foundation for the subsequent formalisation of these requirements in the form of a professional standard for the international teacher.*

**Keywords:** professional standard; international teacher; international education; Russian as a foreign language; intercultural competence

Современная система образования развивается в условиях интенсивного международного взаимодействия, расширения академической мобильности, роста числа иностранных обучающихся и реализации совместных программ с зарубежными партнерами. Образовательные организации Российской Федерации все чаще функционируют как открытые пространства межкультурного общения. 11 июля 2025 г. Президентом Российской Федерации был подписан Указ № 474 «Об утверждении Основ государственной языковой политики Российской Федерации». «Основы являются документом стратегического планирования, который направлен на сохранение, развитие и поддержку русского языка, государственных языков республик Российской Федерации и других языков народов Российской Федерации, продвижение русского языка в мире, а также определяет современное состояние, цели, основные принципы реализации и задачи государственной языковой политики Российской Федерации, инструменты и механизмы ее реализации» [1, URL].

Среди основных задач государственной языковой политики выделяются:

1. повышение качества преподавания русского языка на всех уровнях образования;
2. внедрение единой сбалансированной методологии преподавания русского языка и литературы в школах;
3. создание единой линейки школьных учебников и учебных пособий по русскому языку;
4. поддержка и популяризация научных исследований в области педагогики и филологии по таким профилям, как русский язык и литература;
5. популяризация грамотного использования русского языка как в устной, так и в письменной форме, особенно в сфере образования, средств массовой информации, культуры и официального делопроизводства;
6. продвижение и укрепление позиций русского языка в мире.

Полагаем, что решение этих задач предъявляет новые требования к профессиональному профилю педагога, чья деятельность выходит за рамки работы исключительно с монойзычной и монокультурной аудиторией. В этих условиях особую значимость приобретает формирование и нормативное закрепление такого типа специалиста,

условно обозначаемого как учитель-международник, профессиональная деятельность которого связана с преподаванием в поликультурной среде, сопровождением иностранных обучающихся, участием в международных образовательных проектах, а также с обеспечением межкультурного и языкового посредничества в образовательном процессе.

С 2021 года Алтайский государственный педагогический университет ведет системное взаимодействие с образовательными организациями Республики Таджикистан. Результатом этого сотрудничества стали две монографии, в которых представлены аналитические и мониторинговые исследования, направленные на сопровождение проектной деятельности в сфере поддержки изучения русского языка в Республике Таджикистан и включавшие детальный анализ состояния и особенностей обучения русскому языку и на русском языке [2]. Полученные данные заложили основу для выстраивания долгосрочного партнерства и определения приоритетных направлений совместной деятельности в сфере педагогического образования.

Начиная с 2022 года Алтайский государственный педагогический университет перешел к практико-ориентированному этапу сотрудничества, связанному с организацией и развитием совместных российских-таджикских школ. Университет принимал участие в открытии таких школ в пяти городах Республики Таджикистан и их последующем методическом сопровождении: оказывал помощь в проектировании образовательных программ, консультировал по вопросам содержания учебных курсов, форм и методов обучения, участвовал в разработке методических материалов для учителей. Данный опыт позволил не только укрепить позиции русского языка и российской педагогической школы в дружественной стране, но и сформировать эмпирическую базу для осмысления профессионального профиля учителя-международника, востребованного в условиях двустороннего образовательного сотрудничества.

На основе результатов проведенного мониторинга образовательных потребностей руководителей школ и преподавателей, осуществляющих обучение на русском языке и русскому языку в Таджикистане, были сформулированы основные потребности в обучении русскому языку и на русском языке [3]. Учитывая выявленные запросы и ориентируясь на них при проектировании образовательных программ, с 2023 года в Алтайском государственном педагогическом университете ведется подготовка учителей-международников на разных ступенях высшего образования. На базе Института филологии и межкультурной коммуникации реализуется программа бакалавриата «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Русский язык и Литература с изучением языка, истории и культуры страны пребывания» и программа магистратуры «Педагогическое образование: Русская филология с изучением языка и литературы страны пребывания». В 2025–2026 учебном году был осуществлен набор обучающихся по программе бакалавриата «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки): Русский язык и Литература: преподавание русского языка как неродного и иностранного» и по программе магистратуры «Педагогическое образование: Преподавание русского языка как иностранного и цифровая лингводидактика». Указанные программы ориентированы на формирование как профессиональной, предметной и коммуникативной компетенций – базовых для учителя русского языка и литературы, готового к работе как в образовательных организациях Российской Федерации, так и в школах Республики Таджикистан [4, с. 42], так и поликультурной, лингвокультурологической и др. компетенций. Кроме того, отметим: в учебном процессе особое внимание уделяется практической подготовке будущих учителей-международников. Так, студенты магистратуры проходят производственную практику (стажировку) в российско-таджикских и национальных школах: выезжают в Республику Таджикистан, чтобы проводить уроки русского языка и литературы и внеурочные занятия с учащимися школ. И если в российско-таджикских школах обучение ведется по Российским стандартам, то система обучения в национальных школах соответствует Образовательным стандартам Республики Таджикистан, что предполагает иную подготовку студентов.



Бакалаврская программа соотнесена с ядром педагогического образования и обеспечивает подготовку специалиста для системы школьного образования РФ, при этом создает возможности для осуществления профессиональной деятельности за рубежом. Учебный план подготовки учителя-международника для работы в Республике Таджикистан содержит специализированный модуль «Язык, история и культура страны пребывания», в рамках которого студенты осваивают дисциплины «История литературы страны пребывания», «Технологии преподавания литературы для иностранцев», «Язык страны пребывания», «Культура страны пребывания», «История страны пребывания», а также дисциплины по выбору «Лингвокультурология» и «Лингвострановедение». Преподавателями института разработаны учебные и учебно-методические пособия для реализации этого модуля [5; 6; 7].

Исходя из опыта разработки и реализации образовательных программ, ориентированных на подготовку педагогов к работе в международной и поликультурной среде в Алтайском государственном педагогическом университете, представляется возможным концептуализировать и уточнить содержание самого понятия «учитель-международник». Опора на накопленный опыт позволяет не только зафиксировать набор характерных трудовых функций и компетенций данного специалиста, но и предложить его дефиницию, которая может служить исходной позицией для последующей разработки профессионального стандарта. Учитель-международник – это педагог, осуществляющий профессиональную деятельность в международной образовательной среде и выполняющий задачи по обучению конкретному предмету или дисциплине с учетом межкультурной специфики образовательного процесса. Учитель-международник, специализирующийся на преподавании русского языка, выполняет функции по обучению русскому языку или с использованием русского языка в зарубежных образовательных учреждениях с ориентацией на продвижение российской культуры, языка и образовательных традиций. Его деятельность направлена на формирование у учащихся языковой, речевой и культурной компетенций, а также на развитие коммуникативных навыков, необходимых для успешной интеграции в поликультурную среду.

Все вышесказанное приводит к объективным противоречиям.

С одной стороны, наблюдается устойчивый рост числа образовательных программ, ориентированных на подготовку педагогов к работе с иностранными гражданами и многоязычной аудиторией, развитию межкультурной компетентности, преподаванию русского языка как иностранного и неродного. Показательно, что уже сегодня ряд педагогических вузов, в том числе Алтайский государственный педагогический университет, реализуют целый ряд таких образовательных программ [8, с. 56]. Их содержательное наполнение, структура и целевые ориентиры фактически формируют модель непрерывной подготовки учителя, профессионально ориентированного на работу в международной и поликультурной образовательной среде.

С другой стороны, до настоящего времени отсутствует профессиональный стандарт, специально ориентированный на учителя-международника, который бы четко фиксировал обобщенные трудовые функции, трудовые действия и требования к компетенциям указанного специалиста. В действующих нормативных документах, в том числе в Профессиональном стандарте педагога [9], лишь фрагментарно и в общем виде обозначаются аспекты, связанные с работой в поликультурной и международной образовательной среде, что не позволяет в полной мере отразить специфику и расширенный спектр профессиональных задач учителя-международника. В результате даже те образовательные программы, которые уже ориентированы на подготовку к подобной деятельности, как в Алтайском государственном педагогическом университете, вынуждены опираться преимущественно на локальные подходы и внутренние модели, не соотнесенные с единым профессиональным стандартом учителя-международника.

В среде профессионального сообщества (преподавателей вузов, учителей, методистов, представителей органов управления образованием и работодателей) нарастает осознанный

запрос на создание четко структурированной модели учителя-международника. Речь идет не только о выявлении перечня необходимых знаний, умений и личностных качеств, но и о нормативном описании тех видов деятельности, которые характеризуют его профессиональный облик: проектирование и реализация программ для иностранных обучающихся, организация обучения на неродном для аудитории языке, сопровождение академической мобильности, координация международных образовательных инициатив, обеспечение диалога культур в учебном процессе – на каждой ступни высшего образования в условиях непрерывного образования. Отсутствие специализированного профессионального стандарта затрудняет выстраивание прозрачных требований работодателей к квалификации таких педагогов, усложняет процедуры их профессиональной аттестации и мешает формированию единой системы критериев оценки качества их подготовки.

Институтом русского языка им. А.С. Пушкина разработан проект профстандарта преподавателя русского языка как иностранного (РКИ) [10, URL]. Однако в нем не отражена основная отличительная особенность преподавателя РКИ от учителя-международника – в поликультурном и полилингвальном образовательном пространстве обучают не только русскому языку, но и НА русском языке. Проект профессионального стандарта преподавателя РКИ не был утвержден Министерством труда и социальной защиты РФ, в результате чего педагогическая практика в сфере обучения русскому языку и на русском языке развивается без опоры на единые нормативно закреплённые требования к квалификации и функционалу преподавателя, что усиливает дисбаланс между реальными запросами образовательной системы и ее нормативно-правовым обеспечением.

Дефицит нормативной урегулированности непосредственно отражается на системе педагогического образования. При создании и обновлении программ, нацеленных на подготовку учителей к работе в международной и поликультурной образовательной среде, высшие учебные заведения опираются главным образом на собственные концепции содержания и структуры деятельности учителя-международника, результаты анализа российской и зарубежной практики, а также на обобщенные положения действующего профессионального стандарта педагога [9]. Это приводит к фрагментарности и вариативности подходов, ограничивает возможности сопоставления и экспертизы программ, снижает степень согласованности между запросами профессионального сообщества, требованиями рынка труда и реальным содержанием подготовки будущих педагогов. В этой связи разработка профессионального стандарта учителя-международника способна выступить системообразующим фактором, позволяющим выстроить более устойчивую связь между нормативным описанием профессиональной деятельности и практикой проектирования образовательных программ, включая уже реализуемые в Алтайском государственном педагогическом университете. Исходя из вышесказанного, полагаем, что разработка профессионального стандарта учителя-международника обусловлена необходимостью унифицировать квалификационные требования к педагогам, работающим в международной образовательной среде, повысить качество их подготовки и обеспечить единые подходы в условиях глобализации образовательного пространства.

Таким образом, необходимость в разработке профессионального стандарта учителя-международника соответствует приоритетам государственной политики в сфере образования, в создании единого подхода к их профессиональной подготовке и деятельности. Введение профессионального стандарта создаст возможности для:

1. разработки четких требований к педагогическим навыкам и компетенциям;
2. формирования единых методических подходов к обучению русскому языку и на русском языке;
3. продвижения эффективных экспортных практик обучения русскому языку и на русском языке.

Профессиональный стандарт – рамочный документ, в котором определяются основные трудовые функции, характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, и дается общее

определение деятельности, которую ведет этот работник [9, URL]. Исходя из опыта подготовки учителей-международников в Алтайском государственном педагогическом университете для работы в Республике Таджикистан полагаем, что содержательная структура профессионального стандарта учителя-международника ориентирована, в-первую очередь, на обобщенные трудовые функции обучения за рубежом (Таблица 1), а во-вторых, на компетентностную подготовку учителей-международников.

**Таблица 1.**  
**Обобщенные трудовые функции, трудовые действия и необходимые умения**  
**учителя-международника**

Обобщенные трудовые функции	Трудовые действия	Необходимые умения
Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса обучения русскому языку и на русском языке в международной и поликультурной образовательной среде	Планирование, организация и проведение учебного процесса по русскому языку как иностранному/неродному /второму родному и по учебным дисциплинам, преподаваемым на русском языке, с учетом многоязычия и культурного разнообразия обучающихся	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Проектировать цели, содержание и структуру учебных занятий по русскому языку как иностранному/неродному и по учебным дисциплинам, преподаваемым на русском языке, с учётом уровня владения русским языком и учебного опыта обучающихся.</li> <li>2. Адаптировать учебные программы, темы, задания и формы контроля к многоязычному и поликультурному составу аудитории, обеспечивая доступность содержания обучения на русском языке.</li> <li>3. Выбирать и комбинировать методы, приемы и технологии обучения, обеспечивающие развитие языковой, коммуникативной компетенции на русском языке в различных предметных областях.</li> <li>4. Использовать цифровые и мультимедийные ресурсы для поддержки обучения русскому языку и на русском языке, в том числе в дистанционных и смешанных форматах.</li> <li>5. Организовывать учебную деятельность обучающихся в различных формах (индивидуальной, парной, групповой, проектной) с опорой на русский язык как средство общения и совместной работы.</li> <li>6. Проводить диагностику уровня владения русским языком и предметными знаниями на русском языке, интерпретировать результаты и использовать их для корректировки образовательного процесса.</li> <li>7. Разрабатывать и применять оценочные средства, дифференцированные по уровню языковой и предметной подготовки</li> </ol>

		<p>обучающихся, в том числе с использованием формирующего оценивания.</p> <p>8. Объяснять сложный учебный материал на русском языке иноязычной аудитории доступно, используя перефразирование, примеры, аналогии и межъязыковые сопоставления.</p> <p>9. Организовывать рефлексию обучающихся по поводу собственного продвижения в освоении русского языка и учебного содержания на русском языке.</p>
<p>Межкультурное и языковое посредничество, продвижение русского языка как языка межнационального общения, российской культуры и лучших образовательных практик</p>	<p>Организация и участие в культурно-просветительских и образовательных мероприятиях, направленных на популяризацию русского языка, российской культуры и российских образовательных практик в странах пребывания.</p>	<p>1. Анализировать культурный, языковой и религиозный состав обучающихся и учитывать его при планировании содержания и форм взаимодействия на русском языке.</p> <p>2. Распознавать возможные источники межкультурных и языковых недопониманий, связанных с особенностями восприятия русской культуры, норм общения и учебного поведения, и предупреждать их.</p> <p>3. Выстраивать учебный диалог и взаимодействие в классе так, чтобы поддерживать уважительное отношение к культурам стран происхождения обучающихся при одновременном продвижении русского языка и культуры.</p> <p>4. Интегрировать в занятия по русскому языку и предметам на русском языке лингвострановедческий, культурологический и ценностный компоненты, представляющие русскую культуру, историю, литературу, научно-образовательные достижения.</p> <p>5. Организовывать образовательные и культурно-просветительские мероприятия (дискуссии, проекты, праздники, тематические дни, клубы), направленные на популяризацию русского языка, культуры и лучших практик российского образования.</p> <p>6. Вести профессиональную коммуникацию на русском языке с зарубежными коллегами, администрацией и родителями/законными представителями обучающихся по вопросам обучения на русском языке и межкультурного взаимодействия.</p> <p>7. Оказывать обучающимся и их семьям помощь в адаптации к</p>

		<p>русскоязычной образовательной среде, выступая посредником между разными культурными и образовательными системами.</p> <p>8. Представлять и аргументированно отстаивать ценность русского языка, культуры и российского образования в диалоге с зарубежными партнерами и профессиональным сообществом.</p>
<p>Проектирование и развитие международных образовательных программ и практик обучения на русском языке</p>	<p>Участие в разработке, реализации и совершенствовании образовательных программ и проектов, ориентированных на обучение русскому языку и на русском языке в международной и поликультурной среде, а также в экспорте российского образования.</p>	<p>1. Анализировать образовательные запросы зарубежных партнеров и потребности иноязычной аудитории в обучении русскому языку и на русском языке.</p> <p>2. Участвовать в разработке концепций, структур и содержаний международных образовательных программ, модулей и курсов, предусматривающих обучение русскому языку и использование русского языка как языка обучения.</p> <p>3. Формулировать цели, планируемые результаты и содержание программ и курсов в терминах компетенций (языковых, предметных, межкультурных), согласовывая их с российскими и международными нормативными требованиями.</p> <p>4. Разрабатывать и адаптировать учебно-методические материалы, учебники, пособия и цифровые ресурсы по русскому языку и предметам на русском языке для разных возрастных и целевых групп иноязычных обучающихся.</p> <p>5. Участвовать в организации и реализации совместных российских и зарубежных образовательных проектов (совместные школы, сетевые программы, модули, стажировки, академическая мобильность), связанных с обучением русскому языку и на русском языке.</p> <p>6. Использовать результаты мониторинга качества обучения и обратной связи от обучающихся и партнеров для корректировки и совершенствования образовательных программ и практик.</p> <p>7. Представлять опыт реализации программ обучения русскому языку и на русском языке в профессиональном сообществе (доклады, публикации, методические семинары, мастер-классы).</p>

		8. Выстраивать сетевое взаимодействие (методические объединения) с российскими и зарубежными образовательными организациями по вопросам совместной разработки, реализации и оценки эффективности программ, ориентированных на продвижение русского языка и российских образовательных практик.
--	--	--

Опыт Алтайского государственного педагогического университета в реализации программы подготовки учителей-международников и в методическом сопровождении российских-таджикских школ демонстрирует высокую востребованность такого типа специалиста, сложность и многомерность его профессиональных задач. Эмпирические данные, полученные в ходе мониторинговых исследований и практико-ориентированных проектов, позволяют утверждать, что учитель-международник выполняет комплекс трудовых функций, которые не находят отражения в действующих нормативных документах, включая Профессиональный стандарт педагога. Наличие лишь фрагментарных указаний на работу в поликультурной и международной среде не позволяет установить профессиональный статус учителя-международника и выстроить единые подходы к его подготовке и оценке квалификации.

Представленные в статье обобщенные трудовые функции трудовые действия и необходимые умения учителя-международника подтверждают необходимость выделения данного типа педагога в качестве самостоятельного объекта нормативного описания. Специфика его деятельности определяется не только содержанием преподаваемого предмета, но и особой ролью русского языка как одновременно объекта изучения и средства обучения, а также задачами экспорта лучшего российского педагогического опыта.

#### **Библиографический список**

1. Об утверждении Основ государственной языковой политики Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 11 июля 2025 года № 474. – URL: <http://static.kremlin.ru/media/events/files/ru/HCM4ADyLOooRo7aqM253tzKJZdhkiAEC.pdf> (дата обращения: 12.09.2025).
2. Система обучения русскому языку и на русском языке в Республике Таджикистан : коллективная монография / Е. А. Аввакумова, М. А. Винокурова, И. Ю. Кочешкова [и др.]. – Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2022. – 98 с.
3. Лазаренко, И. Р. Мониторинг образовательных потребностей руководителей школ и преподавателей, осуществляющих обучение русскому языку и на русском языке в Республике Таджикистан / И. Р. Лазаренко, П. В. Маркина // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4, № 12. – С. 14–22.
4. Маркина, П. В. Стратегия непрерывного образования в реализации программ бакалавриата и магистратуры по подготовке учителя-международника / П. В. Маркина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2025. – № 3(64). – С. 41–45.
5. Винокурова, М. А. Лингвострановедение : учебно-методическое пособие / М. А. Винокурова, О. В. Марьина, В. Ю. Краева. – Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2024. – 80 с.
6. Марьина, О. В. Лингвокультурология : учебно-методическое пособие / О. В. Марьина, М. А. Винокурова, В. Ю. Краева. – Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2024. – 92 с.

7. Маркин, В. В. Культура Таджикистана : учебное пособие / В. В. Маркин, В. А. Скопа. – Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2025. – 248 с.

8. Марьина, О. В. Преподавание русского языка как иностранного в условиях непрерывного образования : учебно-методическое пособие / О. В. Марьина, М. А. Винокурова. – Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2025. – 119 с.

9. Об утверждении профессионального стандарта Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). – URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 10.11.2025).

10. Профессиональный стандарт «Преподаватель русского языка как иностранного». – URL: [https://www.pushkin.institute/document/other/profstandart\\_prepodavalet\\_RKI.pdf](https://www.pushkin.institute/document/other/profstandart_prepodavalet_RKI.pdf) (дата обращения: 10.11.2025).

*Гарколь Н.С., канд. технич. наук, доцент кафедры английской филологии*  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЦИФРОВОЙ КВЕСТ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ

**Аннотация.** *Статья рассматривает эффективность игровых технологий в методике обучения информатике. Анализируются преимущества интерактивных форматов для развития цифровых навыков и мотивации учащихся в обучении информатике. Описывается структура квеста с примерами заданий, направленных на усвоение цифровой грамотности.*

**Ключевые слова:** обучение информатике, образовательные технологии, игровая методика, квест.

**N.S. Garkol**

## EDUCATIONAL DIGITAL QUEST AS A WAY OF TEACHING COMPUTER SCIENCE

**Abstract.** *The article examines the effectiveness of gaming technologies in the methodology of teaching computer science. The advantages of interactive formats for developing digital skills and motivating students in learning computer science are analyzed. The structure of the quest with examples of tasks aimed at mastering digital literacy is described.*

**Keywords:** teaching computer science, educational technologies, gaming methodology, quest.

Многие инновационные технологии в преподавании информационных технологий основываются на эмоциональной памяти обучающихся. Яркие эмоции, полученные во время учебного процесса, способствуют повышению мотивации и формированию позитивного отношения к предмету обучения. Кроме того, доказано, что эмоциональная вовлеченность в процесс изучения языка облегчают запоминание изучаемого предмета.

Широкое распространение сейчас получают методики, включающие в образовательный процесс интерактивные образовательные технологии (термин, синонимичный понятию «технология обучения»). Под образовательными технологиями М.Е. Бершадский и В.В. Гузеев понимают комплекс дидактических компонентов, включающий в себя:

- чёткое и измеримое описание целевых результатов обучения, отражающее желаемое состояние учащегося после освоения программы;
- инструменты для оценки текущего уровня и прогнозирования динамики развития (система мониторинга);
- библиотеку моделей обучения, из которых можно выбрать подходящую методику;
- критерии для определения или разработки оптимальной модели обучения с учётом конкретных условий;
- механизм обратной связи, позволяющий корректировать выбор модели обучения на основе данных диагностики [1, с. 47].

Одну из продуктивных технологий обучения информатике, включающих интерактивные элементы, представляет собой игровая технология. В обучении информатике игровые технологии в первую очередь позволяют моделировать различные алгоритмические ситуации, помогают закрепить теоретические знания. Такие задания развивают логическое мышление, навыки командной работы, способность решать комплексные задачи и применять полученные знания на практике.

Игровые задания предполагают «разнообразные виды (внутригрупповые, межгрупповые) активности обучающихся, которые являются решающим условием игровой эффективности взаимодействия» [4, с. 136]. Другим значимым фактором эффективности игровых технологий можно считать субъект-субъектный характер взаимодействия, который, по мнению И.А. Зимней необходимо обязательно включать в учебный процесс, поскольку именно он формирует навык самообразования [2, с. 222]. Кроме того, субъект-субъектная схема взаимодействия создаёт и поддерживает соревновательность, что значительно повышает мотивацию участников игры и способствует активному эмоциональному вовлечению в процесс.

В современной методике обучения информатики разработано множество игровых упражнений и полноценных игр, направленных на формирование и применение языковых знаний. Одним из самых продуктивных игровых форматов, на наш взгляд, можно считать квест.

В настоящее время внимание методистов сконцентрировано на разработке и проведении так называемых веб-квестов. Под образовательными веб-квестами по информационным технологиям понимаем сценарий, в котором обучающиеся последовательно выполняют задания, чтобы достичь определённой цели, и в контекст которого будут включены: решение логических задач, программирование простых алгоритмов, поиск информации в интернете, расшифровку кодов или паролей, использование программных инструментов (например, Excel, Scratch, Python), работу с базами данных или сетевыми технологиями [5, с. 69].

Результатом выполнения всех заданий веб-квеста становится некий проект, разработанный участниками. Основное преимущество такого формата в том, что его удобно использовать при моделировании самостоятельной работы обучающихся по подготовке к аудиторным занятиям.

Если же говорить о проведении внеаудиторных занятий, весьма актуальным становится игровой квест. Это своего рода игра, предполагающая выполнение участниками определённого количества заданий, распределённых по тематически организованным точкам (они также могут называться «станции»). Игровая цель полностью зависит от решения разработчика: победителем игры может считаться участник или команда, прошедшая все точки за минимальное количество времени или, например, набравшая наибольшее количество баллов за выполнение всех заданий.

Проведение внеаудиторного занятия в таком формате позволит внести разнообразие в процесс обучения, поскольку, во-первых, информация, получаемая участниками, выдаётся им не в виде формальных уроков, а в интерактивной форме. Во-вторых, задания, выполняемые участниками, отличаются непривычными для обучающихся механиками



несмотря на то, что направлены на тренировку и закрепление уже сформированных в процессе обучения умений. Участие в занятии такого формата даёт возможность обучающимся поддержать интерес к изучаемому предмету и улучшить коммуникативные навыки.

Одними из наиболее эффективных для усвоения знаний и тренировки навыков программирования являются игровые квесты. Например, «Системы счисления», «Алгоритмы», «Компьютерные сети», «Информационные системы» и т. д. Далее необходимо организовать занимательный сюжет, который будет объединять все этапы квеста.

В рамках квеста по информатике можно организовать станции, посвящённые различным аспектам истории развития компьютеров, поколения ЭВМ, работе с программным обеспечением разных эпох, знание устройств ввода/вывода, переводу чисел между системами счисления, логические выражения, алгоритмы, компьютерные сети, IP-адресация, форматы файлов, защита данных и т.д.

Механики заданий на станциях квеста должны быть интерактивными и разнообразными, чтобы поддерживать интерес и вовлечённость участников.

Рассмотрим блок возможной станции такого квеста, примеры организаций таких заданий.

Пример 1. Рабочее название станции: «Спасение цифрового мира», сюжет квеста: Виртуальная планета *Программатика* в опасности: её атакует вирус, который уничтожает данные. Только хакеры (ваша команда) могут спасти мир, пройдя через серверы, решая задачи по программированию, логике и системам счисления», тематическая направленность: тематическая направленность: перевод чисел между системами счисления, логические выражения, алгоритмы, поиск ошибок в предложенном коде

Пример 2. Рабочее название станции: «Загадка древнего компьютера», сюжет квеста: археологи нашли загадочный компьютер древней цивилизации, чтобы его активировать, нужно разгадать шифры, восстановить логические схемы и запустить алгоритм; тематическая направленность: логические схемы (И, ИЛИ, НЕ), бинарный код, последовательность действий (алгоритмы), поиск информации о старых ЭВМ.

Пример 3. Рабочее название станции: «Киберпреступление: раскрытие дела», сюжет квеста: группа детективов расследует киберпреступление и, чтобы найти злоумышленника, необходимо собрать доказательства: расшифровать логи, проанализировать IP-адреса, восстановить удалённые файлы; тематическая направленность: компьютерные сети, IP-адресация, форматы файлов, защита данных.

Пример 4. Рабочее название станции: «Бегство из цифровой тюрьмы», сюжет квеста: игроки оказались в виртуальной тюрьме, где каждая дверь заперта кодом. Чтобы выбраться, нужно решить задачи на программирование, базы данных и работу с текстовыми редакторами; тематическая направленность: работа с Excel (формулы, фильтрация), SQL-запросы, программирование на Python / Scratch, системы счисления.

Пример 5. Рабочее название станции: «Баг или Фича?», сюжет квеста: вы — начинающий разработчик, которому предстоит исправить ошибки в коде программы перед релизом, где каждый баг — это головоломка, которую нужно разгадать; тематическая направленность: отладка кода, синтаксис языков программирования, условия и циклы, работа с массивами.

Пример 6. Рабочее название станции: «Путешествие сквозь время компьютеров», сюжет квеста: вы попали в машину времени и перенеслись в разные эпохи развития вычислительной техники, для того чтобы вернуться домой, нужно пройти этапы развития компьютеров, от ламповых ЭВМ до искусственного интеллекта; тематическая направленность квеста: история развития компьютеров, поколения ЭВМ, работа с программным обеспечением разных эпох, знание устройств ввода/вывода.

Пример 7. Рабочее название станции: «Остров роботов», сюжет квеста: на острове роботы вышли из-под контроля, нужно переустановить их программы, чтобы они снова стали безопасными помощниками; тематическая направленность квеста: работа с

робототехникой (например, Lego Mindstorms, Arduino), алгоритмы движения, датчики и управление.

Пример 8. Рабочее название станции: «Космический корабль "Цифроград"», сюжет квеста: авария произошла на межгалактическом корабле, для того чтобы восстановить систему управления, нужно выполнить задания по логике, программированию и работе с данными; тематическая направленность квеста: логические задачи, работа с данными (CSV, JSON), скрипты на Python, диаграммы и графики в Excel.

Пример 9. Рабочее название станции: «Пирамида знаний», сюжет квеста: учебник по информатике зашифрован древним алгоритмом и, чтобы получить доступ к знаниям, нужно пройти все этапы дешифровки: от простых шифров Цезаря до современных методов криптографии; тематическая направленность квеста: шифрование и дешифрование, системы счисления, хэширование, основы криптографии.

В качестве примера приведём один из текстов, предъявляемых участникам для квеста по информатике «Спасение цифрового мира»:

«Добро пожаловать на планету *Программатика* — мир, созданный из битов и байтов. Многие годы этот цифровой мир процветал, помогая людям общаться, учиться и работать. Но сегодня случилась беда... Зловещий вирус под названием ByteBigBad атаковал серверы планеты и начал уничтожать данные! Только вы можете остановить его. Для этого вам нужно стать настоящими цифровыми защитниками, пройти через уровни безопасности, восстановить повреждённые алгоритмы и спасти мир от полного разрушения.

Этап 1. Чтобы попасть внутрь системы, необходимо активировать протокол безопасности. На входе появилось зашифрованное сообщение, заданное двоичным кодом:  
11001100 11101000 11110100 11110000 11101110 111

11100001 11100000 11101010 11110010 (Ответ: Байт)

Этап 2: Восстанови алгоритм! (логические блоки, последовательность действий)

Получаем фрагмент программы, которая должна работать, но при запуске выдаёт ошибку. Чтобы продолжить путь, нужно понять, в какой последовательности искать проблему. На столе лежат карточки с шагами, но они перепутаны. Твоя задача — восстановить алгоритм поиска ошибки в коде: ведь правильный порядок действий — ключ к следующему этапу.

На карточках написаны шаги, разложены в беспорядке:

Проверь, нет ли опечаток в переменных и ключевых словах.

Прочитай текст ошибки, который выводит программа или среда разработки.

Запусти программу снова и проверь, исчезла ли ошибка.

Изучи логику работы программы — правильно ли она должна выполняться?

Используй отладчик (debugger) или добавь команд вывода (например, print()), чтобы проверить значения переменных.

Попробуй понять, что делает каждая строчка кода.

Сравни свой код с примером или документацией.

Внеси исправления в код.

Ответ:

Прочитай текст ошибки, который выводит программа или среда разработки.

Попробуй понять, что делает каждая строчка кода.

Проверь, нет ли опечаток в переменных и ключевых словах.

Сравни свой код с примером или документацией.

Используй отладчик (debugger) или добавь команд вывода (например, print()), чтобы проверить значения переменных.

Изучи логику работы программы — правильно ли она должна выполняться?

Внеси исправления в код.

Запусти программу снова и проверь, исчезла ли ошибка.

Этап 3: Уничтожь вирус! (задачи на программирование)

Пример: Деактивируй бомбу-таймер

У тебя есть 60 секунд. Программа должна считать от 60 до 0 с интервалом в 1 секунду. Но что-то не так...то все взорвется.

Ответ:

```
import time
for sec in range(60, 0, -1):
    print(sec)
    time.sleep(1)
print("Бомба сработала!")
```

Программа работает, но выводит только числа, а тебе нужно показывать обратный отсчёт красиво в таком виде:

сталоcь: 60 сек

Осталось: 59 сек

...

Осталось: 1 сек

Бомба сработала!

Измени команду `print(sec)` так, чтобы вывод был в нужном формате.

Ответ:

```
import time
for sec in range(60, 0, -1):
    print(f'Осталось: {sec} сек')
    time.sleep(1)
print("Бомба сработала!")
```

Этап 4: Перезагрузка системы! (работа с системами счисления)

Пример: видим надпись на стене: 01000110 01001001 01001110 01001001 01010011

Переведи двоичный код в текст (используй ASCII).

Ответ: FINISH (выход)

Финал: Спасение планеты *Программатика!*

Таким образом, использование игровых технологий, в частности логистических квестов, в обучении информатики позволяет эффективно сочетать эмоциональную вовлеченность и формировать устойчивую мотивацию, превращая процесс обучения в увлекательное исследование. Такие игровые формы способствуют развитию следующих компетенций, а именно, технические навыки (умение работать с различными системами счисления, написание и отладка простых скриптов на Python, понимание логики алгоритмов и последовательности действий, самостоятельно проводить анализ ошибок и поиск путей их устранения), а также коммуникативные и командные навыки (когда работа в группе, коллективное обсуждение решений способствует совместному принятию решений и активному поиску решения сложных задач) [6, с. 66].

Такие квесты по информатики являются отличным инструментом повышения мотивации и качества обучения. Он позволяет сделать даже самые сложные темы интересными и понятными. Современный учитель информатики, владеющий искусством создания игровых сценариев, может не только преподносить знания, но и вдохновлять учеников на их применение, мотивировать учеников двигаться вперед, преодолевая препятствия и находя решения этих логических задач.

### ***Библиографический список***

1. Бершадский, М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Бершадский, В. В. Гузеев. – Москва : Пед. поиск, 2003. 256 с.
2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону, 1997. – 222 с.

3. Корнилов, Ю. В., Левин, И. П. Геймификация и веб-квесты: разработка и применение в образовательном процессе / Ю. В. Корнилов, И. П. Левин // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 268.

4. Чернышенко, О. В. Игровые технологии как лингводидактическое средство при обучении РКИ / О. В. Чернышенко // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 6. – С. 136–140.

5. Тумбаева, Н. В., Гарколь, Н. С. Трансформации современного образования с внедрением технологий искусственного интеллекта / Н. В. Тумбаева, Н. С. Гарколь // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2023. – № 5. – С. 69–71.

6. Пономаренко, О. П., Гарколь, Н. С. Социально-философский анализ синергетических процессов современных информационных систем / О. П. Пономаренко, Н. С. Гарколь // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2025. – № 2. – С. 66–69.

*Записных О.В. канд. пед. наук, заведующий кафедрой лингводидактики и второго иностранного языка,*

*Барбашова Е.В., студентка 2 курса Лингвистического института*

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул, Россия

### **ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «МОЗГОВОЙ ШТУРМ» В ОБУЧЕНИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ РЕАЛЬНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ**

**Аннотация.** Данная статья посвящена изучению лингвометодических аспектов использования интерактивной технологии «Мозговой шторм» в обучении старшеклассников реальному иноязычному общению. В статье рассматриваются особенности данной технологии и выявляются ее преимущества в процессе развития умений иноязычного общения на уроках иностранного языка. В работе представлены основные этапы реализации данной технологии при обучении учащихся иноязычному говорению и сформулированы соответствующие умения говорения.

**Ключевые слова:** реальное иноязычное общение, старшеклассники, «мозговой шторм», говорение, урок иностранного языка

**O.V. Zapisnykh**

**E.V. Barbashova**

### **THE ADVANTAGES OF USING BRAINSTORMING TECHNOLOGY IN TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS REAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION**

**Abstract.** This article is devoted to the study of the linguistic and methodological aspects of using the interactive technology "Brainstorming" in teaching high school students real foreign language communication. The article examines the features of this technology and identifies its advantages in the process of developing foreign language communication skills in foreign language classes. The paper presents the main stages of implementing this technology in teaching students foreign language speaking and formulates the corresponding speaking skills.

**Keywords:** real-life foreign language communication, high school students, brainstorming, speaking, foreign language lesson

В условиях развития современного российского общества, а также учитывая внешнеполитические связи нашей страны с другими государствами, все выше становятся требования к выпускникам средней школы, которые уже завтра смогут пополнить ряды высококвалифицированных специалистов в различных областях науки, техники и производства. Они должны уметь взаимодействовать с представителями различных национальностей и культур, представляя свое государство на мировой арене. В связи с этим, к языковой подготовке выпускников средней школы предъявляются достаточно высокие требования. Они должны уметь участвовать в процессе иноязычной коммуникации, представляя себя, свою страну и культуру. Эта задача для учителя иностранного языка является достаточно сложной в силу нескольких причин, главная из которых заключается в отсутствии условий реального иноязычного общения школьников и, соответственно, естественной потребности учащихся в общении. Сложно представить себе, что ты сейчас ведешь беседу на актуальную тему с англичанином в Лондоне, если перед тобой твой сосед по парте и все, что тебя окружает, совсем не отражают естественную языковую среду. Раскрывая сущность реального иноязычного общения важно отметить, что иноязычное общение рассматривается как «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [2, с. 26]. Так Н.В. Барышников отмечает, что межкультурная коммуникация как владение иноязычной коммуникативной деятельностью «происходит между партнерами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но при этом осознают и тот факт, что каждый из них является «другим», каждый воспринимает чужеродность «партнера» [1, с. 28].

На уроке иностранного языка естественное общение практически отсутствует по нескольким причинам:

1) общение между учителем и учащимися – это не общение индивидуальностей (личностей), а официальные «учебные» отношения, диктуемые обстоятельствами и характеризующиеся отсутствием интереса друг к другу как речевым партнерам;

2) невозможность потребности учебного общения обеспечить мотив реального общения. Мотив общения на уроке не лежит в сфере ни субъектно-субъектных, ни субъектно-объектных отношений, а формальность отношений учителя и учеников не позволяет придать общению «живой», естественный характер;

3) так как нет общения индивидуальностей, нет и цели общения как изменения их взаимоотношений;

4) способы общения не функционируют: нет интеракции на основе какой-либо деятельности, кроме учебной; нет восприятия человека человеком, а лишь «антагонистические» отношения «учитель – ученик»; нет обмена своими мыслями, идеями, интересами и чувствами. Также отсутствует продукт общения (интерпретация информации), который замещен учебной речью (пересказ текстов, известных всему классу, проговаривание не ситуативных, никому не направленных предложений).

5) в качестве содержания общения выступает только учебная деятельность, что недостаточно для возникновения подлинных актов общения и исключает использование общения как средства поддержания жизнедеятельности учащихся как индивидуальностей [5, с. 14–15].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что на практических занятиях по иностранному языку в школе трудно создать реальные условия иноязычного общения, но учитель может постараться к ним приблизиться. Главной задачей учителя является отбор необходимых языковых и речевых средств, которые максимально будут способствовать формированию у школьников потребности в общении. Кроме того, необходимо продумать все компоненты коммуникативной ситуации, такие как: стимул, обстановку, роли, результат.

Как известно, общение реализуется в следующих видах речевой деятельности: в говорении и письме. Говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка,

устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего [3].

Конечной целью обучения иноязычному общению в устной форме выступает формирование умений инициативного говорения как наиболее совершенного вида говорения с точки зрения участия в нем мышления, так как в этом процессе говорящий руководствуется собственной инициативой в процессе выражения мыслей. Он сам выбирает тему высказывания, определяет ее содержание, отбирает языковые и выразительные средства общения. Говорение можно охарактеризовать как вид речевой деятельности, обладающей такими психологическими характеристиками, как мотивированность, целенаправленность, активность. Для осуществления данной деятельности необходимо наличие соответствующих условий. К ним относятся: 1) наличие речевой ситуации; 2) знания об объеме речи и компонентах ситуации; 3) отношения к объекту речи; 4) цели сообщения своих мыслей, т.е. того, зачем человек говорит в данной ситуации; 5) наличие средств выражения своих мыслей и чувств, средств выражения своего отношения и реализации цели речевого поступка.

Е.Н. Соловова предлагает следовать следующему порядку при создании ситуаций, моделирующих реальное общение:

- 1) представить себе подобную ситуацию в реальном общении;
- 2) определить место и время данной ситуации;
- 3) определить партнеров по общению и их характеры;
- 4) определить цель общения;
- 5) довести эту информацию до учащихся (например, через речевые установки);
- 6) с целью повышения мотивации и коммуникативности общения сделать так, чтобы партнеры не знали точно, что включает в себя роль другого, т.е. создать «информационный пробел» [6, с. 47].

Создать необходимые условия общения, в которых старшеклассник захотел бы общаться на уроке, это непростая задача. Надо учитывать круг их интересов, увлечений, проблем, в который не каждый учащийся хотел бы посвящать других. Кроме того, боязнь быть непринятым, непонятым, а иногда и высмеянным в коллективе, будет препятствовать общению. В этом случае учитель должен продумать ситуацию с точки зрения создания благоприятного психологического климата, для этого он должен хорошо знать всех учащихся данной языковой группы, их взаимоотношения, наличие схожих интересов.

На помощь учителю в решении данной проблемы могут прийти естественные ситуации, которые мы переживаем ежедневно в процессе общения. Реальные ситуации, созданные повседневной жизнью учебного заведения (поздороваться, попрощаться, узнать о самочувствии человека, предложить помощь, уточнить домашнее задание, попросить объяснить понятие, поинтересоваться о мероприятии, поздравить с праздником и т. д.) с точки зрения требований к формируемой коммуникативной компетенции (с учетом языкового, речевого материала, сфер общения), как отмечает Н.А. Кудрявцева, «не могут охватить весь спектр жизни» [4]. Естественно, набор таких ситуаций в учебном процессе ограничен тематикой, представленной в программных документах. Однако, язык, как известно, характеризуется своей безграничностью и беспредельностью, поэтому любая тема, касающаяся жизни школьника, вопросов, связанных с обществом, с культурой, историей, географией, политикой и т.д. может служить стимулом для возникновения реальной ситуации общения. Кроме того, важно помнить, что старшеклассники обладают достаточно глубокими познаниями в разных областях науки и образования, у них достаточно развита речевая компетенция, учащиеся данной ступени обучения склонны к анализу, обобщению, аргументации, у них достаточно хорошо сформированы навыки критического мышления. Все эти умения и способности важны при осуществлении иноязычной естественной коммуникации.

Важным условием естественного иноязычного общения школьников является их взаимодействие, при этом учитель должен занимать роль наблюдателя. Нельзя останавливать говорящих и оценивать их реплики. Учителю важно подобрать адекватную потребностям,

интересам, психолингвистическому развитию старшеклассников технологию, которая позволит максимально успешно реализовать общение на уроке. В этой связи представляется целесообразным раскрыть преимущества интерактивных методов обучения иностранным языкам. В процессе использования данных технологий в полной мере реализуется речемыслительная активность обучающихся на уроке; учитель выступает как куратор, обеспечивающий критическое осмысление информации, а не как ее первостепенный источник; интерактивные приемы обучения дают возможность вести диалоговое общение, что ведет к взаимопониманию обучающихся, взаимодействию всех сторон учебного процесса, а также к решению общих для каждого учащегося задач. В случае использования интерактивных технологий развивается умение разрешать проблемы, возникающие в ситуациях познания и объяснения явлений действительности, во взаимоотношениях людей, при оценке собственных поступков и т. п.

Достаточно широкие возможности в обучении старшеклассников иноязычному говорению предоставляет технология «мозговой штурм». Структурно данную технологию можно представить как двухэтапную процедуру решения задачи: на первом этапе выдвигаются идеи, а на втором они конкретизируются, развиваются.

Успех проведения «мозгового штурма» в значительной степени зависит от соблюдения двух главных принципов. Первый заключается в том, что в процессе генерирования различного рода креативных идей создаются предпосылки для порождения большего количества неординарных мыслей учащихся в рамках коллективной мыслительной деятельности. Второй принцип обусловлен тем, что в процессе порождения идей и мыслей учеников должна полностью отсутствовать субъективная оценочная деятельность, поэтому главная идея заключается в том, чтобы учащиеся могли, как можно больше, придумать неординарных предложений. В этом и состоит принципиальное отличие мозгового штурма от любой другой технологии.

В качестве этапов проведения технологии «мозговой штурм» выступают: подготовительный; генерирование идей; заключительный – анализ и оценка идей.

Первый этап представляет собой подготовку и организацию процесса «мозгового штурма». Для реализации этой технологии учитель отвечает за организацию и процедурную часть работы. В его функции входят: формулирование цели и коррекция задачи; решение организационных вопросов (подготовка доски, распределение ролей среди учеников и т.д.). Все участники «мозгового штурма» делятся на две группы: «генераторов» – участников с позитивной установкой к творчеству, обладающих яркой фантазией, способных быстро подхватывать чужие идеи и развивать их; «аналитиков» – участников, обладающих большими знаниями в исследуемом вопросе, то есть учащихся, способных критически оценить выдвинутые идеи. Эта группа оценивает разработанные идеи на основе анализа проблемной ситуации. Стоит отметить, что данный этап является очень важным в процессе реализации данной технологии. Именно здесь учителю необходимо тщательно продумать, что будет являться стимулом для того, чтобы инициировать общение, насколько отобранная тема интересна для учащихся, какими средствами можно поддерживать речевую инициативу школьников.

Второй этап – это генерирование идей. На этом этапе участники знакомятся с проблемой, которая предъявляется в форме сообщения, видеосюжета. Можно предложить учащимся опорные фразы-клише, способствующие аргументации высказывания, например, я думаю, полагаю, убежден, по моему мнению, на мой взгляд. Процесс генерирования новых идей, как правило, длится 10–15 минут. Все идеи при этом фиксируются. Необходимо помнить о том, что учителю важно четко соблюдать регламент «мозгового штурма»: ознакомление учеников с правилами, распределение на группы «генераторов» и «аналитиков» – 2–3 минуты; постановка задачи – 1–2 минуты; генерирование идей – 10–15 минут; анализ и составление отредактированного списка идей – 10–15 минут.

Во время «мозгового штурма» поощряется творческое мышление, взаимодействие и иноязычное общение между учениками, причем генерирование идей происходит в условиях

структурированной процедуры и комфортной творческой атмосферы. Такая интерактивная технология позволяет организовать ситуацию решения проблемы, при которой возникает иноязычное общение между учениками. При этом активизируется работа всех участников процесса. Они глубоко вовлечены в ход генерирования идей, чувствуют себя равноправными. Раскованность активизирует общение, интуицию и воображение. В какой-то мере происходит выход за пределы стандартного мышления.

В процессе использования технологии «мозговой штурм» в обучении старшеклассников иноязычному говорению развиваются следующие умения иноязычного говорения: адекватно и осознанно использовать речевые средства в соответствии с коммуникативной задачей, выражать основные речевые функции: подтвердить что-то, возразить, усомниться, одобрить, отрицать, согласиться, предложить, узнать и т.д.; высказываться целостно, логично, связно, продуктивно, экспромтом; говорить самостоятельно, сохранять учебную задачу в течении выполнения задания. Кроме того, при реализации данной технологии достигаются такие личностные результаты обучающихся, как: формирование готовности к самостоятельной и групповой творческой и ответственной деятельности; повышение уровня мотивации учащихся к более качественному владению иностранным языком; развитие умений выражать и обосновывать свою позицию; критического мышления и воображения в процессе учебной деятельности. К метапредметным результатам обучения следует отнести следующие: умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности учащихся, владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, готовность к самостоятельному поиску методов решения практических задач, умения самостоятельно осуществлять самонаблюдение, самооценку в процессе проектной деятельности на иностранном языке.

Подводя итоги выше сказанному, важно отметить, что при отсутствии естественных условий общения на уроке иностранного языка, а также при наличии ограниченности речевого общения во временных рамках учебного занятия, необходимо использовать потенциал реальных ситуаций общения, которые возникают на уроке. Реальные ситуации общения, которые затрагивают актуальные для старшеклассников вопросы, проблемы. При этом необходимо активно разрабатывать и применять в образовательном процессе интерактивные технологии обучения иностранному языку, позволяющие воссоздать естественные условия общения.

#### ***Библиографический список***

1. Барышников, Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе / Н. В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 28–32.
2. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва : Русский язык, 1990. – 246 с.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
4. Кудрявцева, Н. А. Реальные ситуации педагогического общения на уроках английского языка в старших классах / Н. А. Кудрявцева // Языки, культуры, этносы. Формирование языковой культуры мира: Филологический и методический аспекты: материалы XI Всероссийской очно-заочной практической конференции (с международным участием), Йошкар-Ола, 24 ноября 2017 г. / под ред. Н. Г. Баженовой. – Йошкар-Ола, 2018. – URL: <https://elibrary.ru> (дата обращения: 15.11.2025).
5. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с.



6. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2002. – 239 с.

**Иванова М.М., канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ физического**

Алтайский государственный педагогический университет»

г. Барнаул, Россия

**Завгородний А.Г., преподаватель кафедры физической подготовки**

Барнаульский юридический институт МВД РФ

г. Барнаул, Россия

## **ПОВЫШЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ БРОСКОВ В КОЛЬЦО НА ЗАНЯТИЯХ ПО БАСКЕТБОЛУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

**Аннотация.** Баскетбол является сложнокоординационным видом спорта, предполагающим выполнение значительного количества двигательных действий не только на площадке, но и в воздухе. Наряду со многими действиями игроков, одним из важнейших технических действий является бросок мяча в корзину, который в конечном счете и определяет исход спортивного поединка. Выполнение броска требует сформированности на высоком уровне специфических двигательных способностей, в числе которых силовые и координационные занимают ведущее место. Данная статья посвящена вопросам повышения результативности бросков в кольцо на занятиях по баскетболу в студенческих командах высших учебных заведений.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, высшее образование, студенческий возраст, сенситивный период, скоростно-силовая подготовка, баскетбол, бросок в кольцо, методика, средства подготовки, нагрузка, педагогический процесс, контрольные испытания.

**M.M. Ivanova,**

**A.G. Zavgorodniy**

## **IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF BALL THROWS IN BASKETBALL CLASSES AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**Abstract.** Basketball is a complex-coordinated sport that involves a significant amount of movement not only on the court but also in the air. Along with many other actions, one of the most important technical skills is the ability to shoot the ball into the basket, which ultimately determines the outcome of the game. This skill requires a high level of specific motor abilities, including strength and coordination. This article focuses on improving the effectiveness of shooting in basketball games played by student teams in higher education institutions.

**Keywords:** educational process, higher education, student age, sensitive period, speed and strength training, basketball, shot in the ring, methodology, training tools, load, pedagogical process, control tests.

Приоритетной целью студенческого баскетбола выступает процесс подготовки игроков высокого уровня, которые способны к конкуренции с другими студенческими командами. Несмотря на то, что студенческий возраст не является сенситивным для развития большинства физических качеств, по мнению многих исследований, именно в этом возрастном диапазоне высока вероятность добиться спортивных успехов (Т.В. Брюховских, С.В. Коротько, А.В. Лаптев и др.). Специфичной чертой студенческого спорта в целом и баскетбола в частности является сочетание учебно-профессиональной деятельности с учебно-тренировочным процессом. Кроме того, к специфике студенческого спорта можно

отнести гетерогенность состава команды, который проявляется в разноуровневой подготовленности занимающихся, а также ежегодной сменой командного состава. Все это обуславливает необходимость специальной работы, направленной на формирование сплоченности и сыгранности команды, наряду с совершенствованием физических и технических способностей для повышения результативности игровых действий. Встает вопрос о подборе специальных средств, а также совершенствовании имеющихся программ и методик физической и тактической подготовки студентов-спортсменов, занимающихся баскетболом.

Показателем надежности и стабильности игровой деятельности баскетбольной команды является уровень развития координационных способностей и техническая подготовленность занимающихся. Одним из важнейших технических приемов в баскетболе является бросок в корзину. По мнению многих специалистов от эффективного попадания в корзину зависит исход поединка [1, 4, 6].

Существуют различные подходы к решению проблемы повышения результативности бросков в кольцо, сформулированных в виде научно-методических рекомендаций. Однако большинство из них направлены на исключительно на отработку данного технического действия без учета актуального уровня развития у спортсмена координационных способностей, скоростно-силовых качеств, общей и специальной выносливости, учет этих показателей, на наш взгляд, является весьма весомым фактором повышения эффективности тренировочного процесса баскетболистов.

Бросок в корзину представляет собой завершающий акт игровой атаки, целью которого является попадание в кольцо соперника. В среднем во время спортивного поединка команда выполняет от 60 до 70 бросков и 20–25 штрафных бросков. Броски в баскетболе различны: бросок двумя руками от груди, бросок двумя руками сверху, бросок двумя руками снизу, бросок одной рукой от плеча, бросок одной рукой сверху, бросок одной рукой сверху «крюком», добивание мяча. Броски также можно классифицировать в зависимости от положения рук, дистанции, техники выполнения и др.: по взаимодействию рук (бросок двумя руками или одной); по способу броска (от груди, сверху, снизу, от плеча, сверху, крюком); по взаимодействию со щитом (с отскоком от щита и без отскока); по направлению к щиту (прямолинейный, под углом к щиту, параллельный); по позиции и передвижению игрока (с места, в движении, в прыжке); по расстоянию до кольца (ближние, средние, дальние). Также существуют виды бросков: штрафной бросок, лэй-ап, джампшот, крюк, полукрюк, флотэр, фэйдвэй, слэм-данк, трехочковый бросок и др. [1, 9].

Каждый игрок может использовать различные техники и тактики ведения мяча, это зависит от дистанции, противодействия соперников, психологического состояния игрока, его устойчивости и пр. В игре «баскетбол» существует множество видов бросков в корзину, вместе с тем около 70% бросков выполняется одной рукой сверху в прыжке (бросок в прыжке, безопорный бросок), а в профессиональном баскетболе – до 90%. Результаты исследований в данной тематике свидетельствуют об актуальности проблемы и поливариативности в ее решении. Данный вид броска также может иметь различные технические проявления: вид прыжка – с прыжком, в прыжке, в прыжке с зависанием; действия рукой – от плеча, от головы, над головой; по расстоянию – дальние, средние, ближние; по направлению к щиту – прямо перед щитом, под углом к щиту, параллельно щиту; по ритму – бросок «на один счет», бросок «на два счета», бросок «на три счета».

Выполнение данного технического действия баскетболистом предполагает следующие фазы [2, 5, 7, 8].

Первая фаза (подготовка к броску): Игрок останавливается, крепко держа мяч в руках. Он принимает устойчивое положение, слегка согнув колени и выставив одну ногу и руку вперед с одной стороны. Равновесие тела равномерно распределяется между обеими ногами. Передняя часть стопы направлена к кольцу, а задняя развернута наружу. Мяч удерживается обеими руками на уровне плеч. Затем мяч передается в ту руку, которая будет выполнять

бросок, но все еще удерживается. В этот момент бросающая рука отводится назад как можно дальше, а пальцы широко расставляются.

Вторая фаза (выполнение броска): Игрок отталкивается от пола обеими ногами, совершая вертикальный прыжок вверх. Мяч поднимается на необходимую для броска высоту – это может быть плечо, голова или выше. При выполнении броска одной рукой локоть этой руки должен быть расположен под мячом и направлен в сторону кольца. Локоть второй руки не должен закрывать обзор, если игрок продолжает удерживать мяч.

Третья фаза (приземление и продолжение игры): Игрок приземляется на обе ноги, сгибая их в коленях, чтобы смягчить удар. Он занимает позицию, готовясь к дальнейшим действиям на площадке.

Традиционная методика обучения данному виду броска предполагает определенную последовательность в обучении:

1. Освоение способа держания мяча. Правильным считается вариант, когда мяч находится в ладони с опорой на кончики пальцев, при этом указательный палец задает ведущую ось.

2. Освоение принятия броскового положения. Направление локтя – к корзине, в фазе поднятия мяча идет проворачивание кисти под мячом.

3. Освоение действия падения мяча в корзину – завершающее действие работы кисти.

4. Соединение освоенных элементов действий (1–3) с прыжками.

Поскольку в студенческом возрасте занимающиеся уже владеют освоенной техникой броска мяча в корзину, наша задача заключается в корректировке техники в случае необходимости, а ее также совершенствования для дальнейшего повышения эффективности данного технического действия. Понимание биомеханики выполнения броска мяча в корзину позволяет осуществить подбор упражнений, максимально направленных на достижение цели подготовки.

Первая фаза: «хождение по канату»; прыжки с места и с разбега; имитация броска без мяча; отбивание мяча у стены; прыжки с утяжелителями на руках или ногах, отжимания и подтягивания на гимнастических кольцах; поднимания на рейке гимнастической стенки с отягощениями; упражнения на пресс с целью укрепления брюшного пресса, т.к. это влияет на дальность броска; зафиксировав середину жгута стопами, держа его концы, поднимать руки в различных направлениях (вверх, вперед, в стороны); спрыгивания с платформы или скамейки.

Вторая фаза: броски с разных дистанций (2м, 4м, 6м.); броски с завязанными глазами; броски из разных точек; броски после дриблинга; броски с сопротивлением (утяжелители на руках или ногах); выполнение бросков на время; «шаги назад»; бросок с прогибом («взмах»); бросок после ведения мяча и перепрыгивания через препятствие (стул, тумба и пр.); прыжок с фиксацией (во время выполнения прыжка, в верхней точке произнести слово «пауза»); сжимание кистями пальцев теннисного мяча, отжимания от пола, .

Третья фаза: прыжки с утяжелителями на руках или ногах (прыжки через гимнастическую скамейку, прыжки с поворотом, ; отработка приземления прыжка с правильной постановкой ног и фиксацией баланса равновесия; отработка приземления с недопуском опускания рук синхронно с приземлением; комплекс упражнений для укрепления свода стопы (катание подошвой разных предметов, ходьба на носках, ходьба на наружных сводах стопы, ходьба на носках, ходьба по (из-под) наклонной плоскости, круговые движения стопой по и против часовой стрелки, повороты стопы наружу и внутрь).

При планировании тренировочных занятий каждое из них было подчинено определенной цели. Планирование тренировок основывалось на следующих практических организационно-методических принципах:

1. Рациональный подбор упражнений в соответствии с целью этапа подготовки.
2. Определение количества и содержания средств подготовки.
3. Логическая последовательность выполнения упражнений.
4. Темп выполнения упражнений.

5. Продолжительность пауз для восстановления.
6. Общее количество подходов и повторений при выполнении упражнений.
7. Объем работы в зависимости от интенсивности определяемой нагрузки.
8. Методы выполнения упражнений (повторный, интервальный и т.д.).
9. Общий объем нагрузки.

Педагогический эксперимент проводился в 2024–2025 учебном году. Количество испытуемых по 24 человека (юноши от 18 до 21 года) в контрольной и экспериментальной группах, где баскетболисты не имели существенных различий в уровне подготовленности. В качестве методов исследования были использованы следующие: педагогические наблюдения проводились на протяжении всего педагогического эксперимента с целью корректировки нагрузки; педагогический эксперимент (сентябрь 2024 – декабрь 2024 гг.); контрольные испытания (броски с ближней дистанции, броски с дальней дистанции); методы математической обработки данных (среднее арифметическое значение, коэффициент Стьюдента).

Распределение времени в рамках одного тренировочного занятия осуществлялось исходя из общепринятой структуры: подготовительная часть (20 минут), основная часть (90 минут), заключительная часть (10 минут). Целью подготовительной части занятия являлась адаптация студента-баскетболиста к предстоящей тренировочной нагрузке. В основной части решались задачи, поставленные на тренировочном занятии, собственно, на этом этапа реализовывались подобранные нами упражнения. Заключительная часть была направлена на постепенное снижение нагрузки и восстановление сил, занимающихся за счет выполнения малоинтенсивной работы.

Высокий уровень развития современного студенческого баскетбола указывает на необходимость поиска средств совершенствования учебно-тренировочного процесса, ведущее место в которой занимает техническая подготовка. Проведенная работа, посвященная вопросам повышения результативности бросков в кольцо на занятиях по баскетболу, свидетельствует об эффективности выбранного нами комплекса упражнений.

#### ***Библиографический список***

1. Баскетбол, волейбол : учебник для вузов / под редакцией Е. В. Конеевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 176 с.
2. Болгов, А. Н. Повышение результативности соревновательной деятельности вратарей-гандболисток средствами развития психомоторных способностей / А. Н. Болгов, Т. А. Ализар, В. Н. Карабутов // Вестник спортивной науки. – 2023. – № 2. – С. 78–82.
3. Глухов, В. В. Взаимосвязь уровня развития силовых способностей и точности выполнения бросков в кольцо / В. В. Глухов, Е. В. Красильников, А. М. Пухов // Вклад молодых ученых в разработку проблем физической культуры, спорта и олимпизма : сборник статей открытой научно-практической конференции обучающихся (Великие Луки, 27 апреля 2022 г.). Великие Луки : Великолукская государственная академия физической культуры и спорта, 2022. – С. 11–15.
4. Грошев, А. М. Совершенствование техники броска в прыжке у баскетболистов с учетом показателей специальной подготовленности / А. М. Грошев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 3 (157). - С. 96–99.
5. Зыкова, А. П. Психомоторная сфера спортсмена / А. П. Зыкова // Наука-2020. – 2019. – № 8(33). – С. 10–16.
6. Карагодина, А. М. Совершенствование целевой точности бросков средствами развития психомоторных качеств баскетболистов / А. М. Карагодина, А. Н. Болгов, Е. Г. Прыткова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2020. – Т. 5. – № 4. – С. 78–84.
7. Карагодина, А. М. Использование метода сопряженного воздействия в спортивной подготовке студентов для совершенствования бросков в баскетболе /

А. М. Карагодина, О. В. Клычкова, В. А. Брыкина // *Primo Aspectu*. – 2018. – № 4 (36). – С. 151–157.

8. Никитушкин, В. Г. Теория и методика физического воспитания. Оздоровительные технологии : учебник для среднего профессионального образования / В. Г. Никитушкин, Н. Н. Чесноков, Е. Н. Чернышева. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 279 с.

9. Степанов, А. Я. Основы тренировки и обучения баскетболу студентов вузов: учебно-методическое пособие / А. Я. Степанов, А. В. Лебедев, Е. В. Зобков, Н. Н. Полякова. – Владимир : Владимирский филиал РАНХиГС, 2019. – 235 с.

10. Эсенов, О. А., Сылапов, Ч. А. Психологическая подготовка баскетболистов в предсоревновательный и соревновательный периоды / О. А. Эсенов, Ч. А. Сылапов // *Проблемы современной науки и образования*. – 2021. – № 5–1 (162). – С. 30–33.

**Кожанова Н.В., канд. филол. наук, доцент кафедры лингводидактики и второго иностранного языка**

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **РОЛЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ**

**Аннотация.** Организация современного педагогического процесса направлена на формирование образованного, творческого, умеющего думать человека. Данная статья посвящена исследовательской деятельности, которая является одним из самых эффективных способов развития и саморазвития учащихся. Основной акцент делается на значимости исследовательской деятельности в становлении современной личности. Особое внимание уделяется возможностям представления результатов исследований учащихся как на федеральном, так и на региональном и муниципальном уровнях.

**Ключевые слова:** исследование, исследовательская деятельность, научное исследование, учебно-исследовательская деятельность, программы развития исследовательской деятельности.

**N. V. Kozhanova**

## **THE ROLE OF RESEARCH ACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE ABILITIES OF STUDENTS**

**Abstract.** The organization of modern pedagogical process is aimed at the formation of an educated, creative and thoughtful individual. The article is devoted to the research activity as one of the most effective ways of student development and self-development. The main attention in the work is focused on the importance of research activity in the formation of a contemporary personality. Special attention is paid to the possibilities of presenting student's research results at the federal level as well as regional and municipal levels.

**Keywords:** research, research activity, scientific research, academic research activity, programs of research activity development

Развитию потребности учащихся заниматься познавательной деятельностью отводится значительная роль в современном образовательном процессе. Этому способствует осознание того, что, при участии ребенка в познавательной деятельности у него появляется осознанное желание учиться, познавать новое, что является первостепенной задачей всех ступеней обучения в школе. В свою очередь, для того чтобы возникла потребность к

познавательной деятельности, эта деятельность должна быть правильно организована, то есть уже в самом процессе ее школьник должен находить привлекательные стороны, чтобы сам процесс учения содержал в себе положительные заряды интереса.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что исследовательская деятельность является одним из важнейших источников получения учащимся представлений о мире, а соответственно, один из ведущих компонентов современного образовательного процесса. Она представляет собой эффективный вид творческой деятельности, которая позволяет каждому ребенку испытать, испробовать, выявить и актуализировать свои таланты и дарования [7].

В рамках одного из приоритетных направлений современной образовательной системы встает вопрос о необходимости формирования компетентностных знаний современных педагогических кадров. Новизна исследования состоит в том, чтобы рассмотреть возможности применения результатов исследований школьников в конкретных образовательных программах.

Целью данной статьи является выявление значимости исследовательской деятельности в становлении личности учащихся и развитии их когнитивных способностей. Поставленная цель определила следующие задачи:

- рассмотреть содержание понятия «исследование», как одной из форм организации познавательной деятельности учащихся, являющегося важнейшим инструментом развития и саморазвития;
- проанализировать значимость исследовательской деятельности обучающихся;
- описать некоторые возможности представления результатов исследований учащихся.

Под исследованием следует понимать разновидность творческой деятельности, направленной на получение качественно нового знания. При этом характер полученного знания может быть различным. Научное исследование приводит к открытию объективно нового знания. Характеристика научного исследования всегда включает в себя стремление к определению и выражению качества неизвестного при помощи известного, желание измерять все то, что может быть измерено для того, чтобы показать численное отношение изучаемого к известному, а также всегда определять место изучаемого в системе известного [1]. В процессе исследования учащийся может применять способы и приемы научно-исследовательской деятельности, однако, при этом его деятельность не является научной в полном понимании этого слова.

В отличие от научного исследования, учащиеся открывают субъективно новое, то, что им лично раньше не было известно. Поэтому исследовательскую деятельность учащихся принято называть учебно-исследовательской. Ученик как бы заново открывает для себя известное в науке, но при этом его мыслительная деятельность осуществляется подобно мыслительной деятельности ученого. Целью организации исследовательской деятельности учащихся является формирование у них навыков исследования как универсального способа освоения действительности, активизация личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения ими субъективно новых знаний [1]. Актуальность детских исследовательских работ определяется в первую очередь их образовательными, развивающими, воспитывающими и профориентационными целями. Для общества она имеет опосредованное значение – через развитие личности ребенка.

Исследовательская работа вызывает у учащихся интерес прежде всего тем, что содержит в себе творческую составляющую, интересные открытия, познание нового, осознание своей причастности к большому миру науки. Исследовательская работа способствует повторению теоретических знаний, в процессе практического решения поставленной проблемы эти знания пополняются новыми сведениями. Занимаясь исследовательской деятельностью, учащиеся формируют и развивают навыки организации и проведения эксперимента, реализации полученных результатов на практике. В процессе опытной проверки выдвигаемых в исследовании положений школьники проявляют

самостоятельность и инициативу, умения анализировать полученные данные, учатся определять причинно-следственные связи явлений и процессов. Кроме того, участие обучающихся в учебно-исследовательской работе помогает им овладеть современными методами поиска, обработки и использования информации, освоить методики исследовательской деятельности, развить творческое мышление, а также сформировать умение отстаивать и аргументировать свою точку зрения [4].

В данном контексте следует отметить и практическую направленность исследовательской деятельности учащихся:

- приобщение к миру науки;
- приобретение навыков проведения и оформления исследовательской работы;
- возможность опубликования наиболее интересных работ в научных сборниках и периодической печати;
- возможность представления своих работ для участия в межшкольных, муниципальных, региональных конференциях и конкурсах;
- возможность ознакомления с исследовательскими работами своих сверстников и расширения своего кругозора.

Развитие исследовательских способностей у обучающихся подчиняется тем же законам, что и развитие любых других способностей, то есть в активной деятельности. Поэтому главным путем развития творческого потенциала личности ребенка является его собственная исследовательская практика, которая организуется с учетом возрастных особенностей процесса познания, возрастных возможностей детей [8].

Стоит отметить, что успешность исследовательской деятельности учащихся старших классов зависит от опыта их участия в таком виде деятельности на более ранних ступенях обучения в школе. Из опыта педагогов-практиков общеобразовательных учреждений следует, что в начальных классах у детей есть интерес к исследовательской деятельности. В основной школе стремление к подобной деятельности еще какое-то время сохраняется, а затем начинает постепенно снижаться. И когда наступает период старшей школы, то исследовательской деятельностью, как правило, занимаются лишь некоторые школьники [3]. Однако, не стоит забывать, что творческие и исследовательские способности необходимы в любой деятельности, из чего следует, что начинать развивать их надо с самого детства и работать над ними в дальнейшем.

Для развития исследовательской деятельности необходима соответствующим образом организованная развивающая среда, которая предоставляет личности максимальные возможности для свободного развития и саморазвития. Желательно создавать для детей условия-ситуации для проявления самостоятельности, давать им право на свободный выбор и ответственность за принятое решение. В таком случае это способствует обретению ребенком чувства уверенности в себе, выработке навыков в самообразовании [2].

Следует поощрять работу детей со справочной литературой, показать возможности электронных библиотек, регулярно отвечать на вопросы детей, тем самым стимулируя их интерес к научному знанию. В таком случае у детей развиваются умения поиска нужной им информации из разных источников.

В школьное время учащиеся могут представить свои исследования как на урочных занятиях, так и на внеурочных, непосредственно под руководством учителя.

Во внеурочное время подготовленные учащимися доклады, сообщения, рефераты, отчеты об исследовательской работе, а у старшеклассников курсовые работы, могут быть представлены на различных ежегодных Всероссийских интеллектуально-творческих олимпиадах, турнирах, конкурсах исследовательских работ для детей младшего и среднего возраста, молодежных научных форумах. Научно-практические конференции особенно характерны для учащихся старшего школьного возраста. Участвуя в различных конференциях, учащиеся могут представить свои работы перед аудиторией, а также обменяться опытом с участниками из других школ. Добровольные школьные научные общества учащихся, научные кружки способствуют тому, чтобы ученики могли

самостоятельно выбирать тему исследования, проводить исследования и анализировать результаты и, тем самым, развивали свои исследовательские навыки и интерес к науке.

Организация исследовательской деятельности при взаимодействии школы и вуза является одним из самых действенных способов выявить и развивать одаренных детей. В результате такого сотрудничества ученики имеют возможность получить дополнительные научные знания, а преподаватели вуза выявить потенциальных перспективных студентов [5]. При некоторых школах и университетах для проведения научных экспериментов и исследований создаются даже специализированные учебно-исследовательские лаборатории. Учащиеся общеобразовательных учреждений также имеют возможность принимать участие в «научных» стажировках, организуемых в научных институтах и университетах, где школьники имеют возможность погрузиться в научную среду и получить опыт работы с профессионалами.

В связи с ограничениями, возникшими во время пандемии коронавирусной инфекции, возросла роль дистантных форм организации различных мероприятий. В настоящее время они не утратили свою значимость, однако не представляют самую значительную часть. Представление результатов исследовательских работ учащихся возможны в очном, дистанционном и смешанном форматах [6].

В настоящее время в нашей стране функционирует огромное количество различных программ развития исследовательской деятельности, как в отдельных школах, так и на муниципальном, региональном и на федеральном уровнях. Одни из них ориентированы на учащихся определенной ступени обучения, другие охватывают все уровни образования. Стоит отметить широкую палитру дисциплин, по которым учащиеся могут представить результаты своих исследований.

Далее приведены примеры некоторых наиболее известных на федеральном уровне программ.

– «Интеллектуально-творческий потенциал России» – программа, направленная на поддержку талантливых детей и молодёжи, развитие их творческих способностей и исследовательских; навыков;

– «Шаг в будущее» – всероссийская программа для молодых исследователей, которая предоставляет возможность школьникам и студентам участвовать в научных конференциях, конкурсах; и олимпиадах;

– «Сириус. Лето» – летняя школа для талантливых детей, где они могут заниматься исследовательской деятельностью под руководством опытных наставников;

– «Интеллект будущего» – всероссийский конкурс исследовательских работ и проектов для школьников, студентов и педагогов;

– «Национальное достояние России» – программа поддержки талантливой молодёжи, которая включает в себя проведение научных исследований и участие в международных проектах;

– «К вершинам науки» – программа, направленная на поддержку молодых учёных и исследователей;

– «Таланты России» – программа, поддерживающая талантливых детей и молодёжь в области науки, техники, искусства и спорта;

– «Ломоносовский турнир» – ежегодный конкурс исследовательских работ для школьников, студентов и молодых учёных;

– «Старт в науку» – программа, направленная на поддержку молодых учёных и исследователей;

– «Научная школа» – программа, предоставляющая стипендии и возможности для участия в исследовательских проектах старшеклассникам;

– Олимпиада «Молодые исследователи» – конкурс, направленный на поощрение научно-исследовательской работы учащихся средних школ;

– Олимпиада «Юные таланты» – соревнование по научным исследованиям учащихся 5–11 классов.



Стоит отметить широкую палитру дисциплин, по которым учащиеся могут представить результаты своих исследований в рамках данных программ. Однако наиболее широко представлены именно естественно-научные дисциплины. Учащиеся, занимающиеся исследованиями в гуманитарном направлении, например, по иностранным языкам, могут принять участие лишь в некоторых из них.

Рассматривая региональный уровень (Алтайский край), в частности, г. Барнаул, стоит отметить, что в последние годы складываются благоприятные условия для развития когнитивных способностей учащихся. Кроме различных федеральных программ, в крае и городе функционируют многочисленные площадки, на которых ученики могут работать в рамках исследовательской деятельности под руководством ученых наставников.

При университетах открываются центры детского развития, например, такие как:

– Центр детского научного и инженерно-технического творчества «Наследники Ползунова» при АлтГТУ;

– Дом научной коллаборации для школьников им. В. И. Верещагина при АлтГУ.

В Детском технопарке Алтайского края Кванториум 22. проводятся многочисленные образовательные интенсивы «Учимся. Исследуем. Создаем».

На протяжении многих лет в Алтайском крае существует Общественно-педагогическое движение «Озарение», одной из целей которого является работа с одаренными детьми, и функционирует региональный центр выявления и поддержки одаренных детей Алтайского края.

В городе проводятся конкурс исследовательских и творческих проектов младших школьников «Я – исследователь», региональный научно-популярный конкурс «Наукой заниматься нескучно»; организуются на регулярной основе зимние и летние учебно-тренировочные сборы, профильные смены для одаренных школьников во время каникул, в том числе и летняя школа для одаренных детей с углубленным изучением иностранных языков, в которой преподают и сотрудники Лингвистического института, и многие другие.

Таким образом практическая значимость исследования заключается в том, что данную информацию, педагоги смогут использовать при организации исследовательской деятельности школьников, ориентироваться в значительном количестве программ на региональном и федеральном уровнях. Стоит отметить, что в настоящее время создаются благоприятные условия для разностороннего развития школьников, в котором немаловажная роль отводится исследовательской деятельности, которая служит не только развитию исследовательских умений учащихся, но и формированию фундамента мировоззрения современного человека, а это, в свою очередь, означает огромный потенциал для дальнейшего роста значимости включения исследовательской деятельности в образовательный процесс. В рамках вышеотмеченного дальнейшее изучение данной тематики рассматривается перспективным и своевременным.

### ***Библиографический список***

1. Запрудский, Н. И. Технология исследовательской деятельности учащихся: сущность и практическая реализация / Н. И. Запрудский // Физика : проблемы исследования. – 2009. – № 4. – С. 51–57.
2. Калачева, Н. В. Саморазвивающаяся исследовательская деятельность как форма дополнительного научного образования учащихся / Н. В. Калачева // Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общей редакцией А. С. Обухова. Т. 2. – Москва : Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь». – 2007. – С. 87–90.
3. Комарова, И. В. Исследовательская работа младших школьников: сущность и опыт организации / И. В. Комарова // Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общей редакцией А. С. Обухова. Т. 2. – Москва : Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь». – 2007. – С. 10–23.

4. Литвиненко, Н. С. Исследовательская работа обучающихся как активная форма организации субъект-субъектных отношений в образовательном учреждении Н. С. Литвиненко // Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общей редакцией А. С. Обухова. Т. 2. – Москва : Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь». – 2007. – С. 50–52.
5. Румбешта, Е. А. Взаимодействие школы и вуза при организации проектно-исследовательской деятельности школьников / Е. А. Румбешта, З. А. Войцеховская // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2019. – Вып. 4(26). – С. 77–83.
6. Семенова, Н. А. Представление результатов исследовательской деятельности обучающихся в дистанционном (цифровом) формате / Н. А. Семенова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2021. – Вып. 2(36). – С. 16–22.
7. Середенко, П. В. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников в условиях перехода к образовательным стандартам нового поколения: монография / П. В. Середенко. Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ. – 2014. – 208 с.
8. Троицкая, И. Ю. Исследовательская деятельность детей дошкольного и младшего школьного возраста как условие развития одаренности / И. Ю. Троицкая // Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах / Под общей редакцией А. С. Обухова. Т. 2. – Москва : Общероссийское общественное движение творческих педагогов «Исследователь». – 2007. – С. 4–9.

*Матвеева Н.А., доктор социол. наук, профессор кафедры социологии, политологии и экономики*

*Ксюнина М.А., магистрант 2 курса Института истории, социальных коммуникаций и права*

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **ОТНОШЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ**

**Аннотация.** *Статья посвящена проблеме интеграции междисциплинарных связей в организацию внеурочной деятельности по обществознанию. Определяющим организационно-педагогическим условием ее успешного решения является отношение учителей к реализации междисциплинарных связей в образовательном процессе. В статье представлены результаты аналитического и заключительного этапов педагогического эксперимента, проведенного авторами в 2024–2025 учебном году. Экспериментальная работа состояла в разработке и апробации дополнительной общеразвивающей образовательной программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» как формы организации внеурочной деятельности по обществознанию. В статье прослеживается динамика отношения учителей к реализации междисциплинарных связей до и после апробации программы, направленной на интеграцию знаний об обществе и развития навыков художественного творчества, в частности занятия фриволите, у обучающихся. Особое внимание уделяется пониманию учителями концепции междисциплинарного подхода и анализу трудностей реализации междисциплинарных связей во внеурочной работе по обществознанию. В статье представлены лучшие педагогические практики и конкретные практические рекомендации, сформулированные по результатам эксперимента. Статья предназначена для учителей, педагогов, методистов и исследователей, заинтересованных в реализации междисциплинарного подхода и повышении результативности внеурочной работы по предмету.*

**Ключевые слова:** междисциплинарный подход, междисциплинарные связи, обществознание, профессиональная деятельность учителей, внеурочная работа, дополнительная общеразвивающая образовательная программа, художественное творчество, фриволите.

**N.A. Matveeva,  
M.A. Ksunina**

## **TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN SOCIAL SCIENCE**

**Abstract.** *The article is devoted to the problem of integrating interdisciplinary connections into the organization of extracurricular activities in social studies. The determining organizational and pedagogical condition for its successful solution is the attitude of teachers to the implementation of interdisciplinary connections in the educational process. The article presents the results of the analytical and final stages of the pedagogical experiment conducted by the authors in the 2024-2025 academic year. The experimental work consisted of developing and testing an additional general developmental educational program “The Art of Patterns: Handicrafts and Society” as a form of organizing extracurricular activities in social studies. The article traces the dynamics of teachers' attitudes towards the implementation of interdisciplinary connections before and after testing a program aimed at integrating knowledge about society and developing artistic creativity skills, in particular tatting, in students. Particular attention is paid to teachers' understanding of the concept of an interdisciplinary approach and an analysis of the challenges of implementing interdisciplinary connections in extracurricular social studies activities. The article presents best teaching practices and specific practical recommendations based on the results of the experiment. The article is intended for teachers, educators, methodologists and researchers interested in implementing an interdisciplinary approach and increasing the effectiveness of extracurricular work on the subject.*

**Keywords:** interdisciplinary approach, interdisciplinary connections, social studies, professional activities of teachers, extracurricular activities, additional general developmental educational program, artistic creativity, tatting.

Задача интеграции междисциплинарных связей в образовательный процесс современной школы становится все более актуальной. В условиях быстро меняющегося мира, осознания многофакторности и многозадачности жизнедеятельности человека, нарастания влияния мощных информационных потоков на развитие общества и личности от социального института образования требуется адекватное реагирование на эти процессы, объективно влияющие на качество знаний и способы их получения, характер социализации молодого поколения. Междисциплинарный подход к процессу обучения является одним из содержательных способов реагирования системы среднего общего образования на эти вызовы современности [1–8 и др]. Его реализация способствует формированию у обучающихся целостной картины мира, системы знаний, пониманию причинно-следственных связей, рисков и последствий, протекающих в природе и обществе процессов.

Современная школа отходит от узкого представления о междисциплинарных связях как межпредметных, реализующихся в основном в рамках урочной деятельности. Но дидактический и воспитательный потенциал междисциплинарных связей пока не в достаточной степени раскрыт в организации внеурочной деятельности. На практике эта проблема проявляется в нежелании и/или неумении учителя выстраивать и реализовывать междисциплинарные связи во внеурочной работе по предмету.

Цель настоящей статьи – показать, как внедрение дополнительной общеразвивающей образовательной программы, интегрирующей содержание предмета «Обществознание» и

занятие обучающихся одним из видов художественного творчества, фриволите, меняет отношение учителей к реализации междисциплинарных связей и готовит их к новому качеству организации внеурочной работы по предмету.

Экспериментальной базой исследования стала СОШ № 60 имени Владимира Завьялова г. Барнаула, в которой проходила апробация общеразвивающей образовательной программы «Искусство узоров: рукоделие и общество», разработанная педагогом дополнительного образования М.А. Ксюниной под руководством д-ра социол. наук, профессора Н.А. Матвеевой. Программа направлена на интеграцию знаний об обществе и развития навыков художественного творчества, в частности занятия фриволите, у обучающихся. Полностью содержание программы представлено в публикации авторов [9].

Одной из гипотез исследования являлось предположение о том, что внедрение разработанной дополнительной общеразвивающей образовательной программы обеспечит положительную динамику отношения учителей обществознания к реализации междисциплинарных связей во внеурочной деятельности по предмету. Для проверки гипотезы была сформирована выборочная совокупность исследования. В нее вошли 12 учителей обществознания и истории, преподающих предмет «Обществознание», со стажем работы от 3 до 12 лет. Выборочная совокупность исследования является репрезентативной в масштабе общеобразовательной организации. Исследование осуществлялось методом анкетирования, которое было проведено дважды: на аналитическом этапе эксперимента, до внедрения программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» во внеурочную работу по обществознанию в октябре-ноябре 2024 года и на заключительном этапе эксперимента, после внедрения программы в апреле-мае 2025 года.

В инструментарий анкетирования учителей «Междисциплинарные связи во внеурочной деятельности» были включены следующие основные вопросы:

1. Как Вы понимаете концепцию междисциплинарных связей во внеурочной деятельности по обществознанию? (открытый вопрос).

2. Насколько важны междисциплинарные связи для развития обучающихся? (закрытый вопрос, шкала в баллах от 1 до 5).

3. Как Вы оцениваете предполагаемые результаты внедрения междисциплинарных связей во внеурочную деятельность по обществознанию? (закрытый вопрос, шкала в баллах от 1 до 5).

4. Насколько возможны изменения в успеваемости и мотивации обучающихся после внедрения междисциплинарных проектов по обществознанию? (закрытый вопрос, шкала в баллах от 1 до 5).

5. С какими трудностями Вы сталкивались при реализации междисциплинарных связей в преподавании предмета «Обществознание»? (открытый вопрос).

На аналитическом этапе исследования были получены следующие результаты, указывающие на представления учителей истории и обществознания о значимости междисциплинарных связей (таблица 1, вопросы анкеты № 2–4).

**Таблица 1.**

**Распределение ответов учителей истории и обществознания на вопросы о значимости междисциплинарных связей (аналитический этап исследования), в % от числа опрошенных**

Баллы показатели	Важность для развития обучающихся	Оценка предполагаемых результатов	Возможные изменения в успеваемости и мотивации обучающихся
5 баллов	50	42	33
4 балла	42	50	50
3 балла	8	8	17
1-2 балла	-	-	-

Итого	100	100	100
-------	-----	-----	-----

Данные этого этапа исследования показывают, что учителя в целом высоко оценивают значимость междисциплинарных связей. Более 80% респондентов оценили различные аспекты результативности реализации междисциплинарных связей по обществознанию на 4 и 5 балла. Сравнение доли тех, кто поставил 5 баллов, показывает, что ожидания учителей существенно различаются. Так, каждый второй из числа опрошенных убежден, что реализация междисциплинарных связей во внеурочной работе по обществознанию исключительно важна для развития обучающихся. Более осторожно учителя оценили предполагаемые результаты внедрения междисциплинарных связей во внеурочную деятельность по обществознанию: 2 из 5 опрошенных поставили высший балл 5. И только каждый третий из числа опрошенных учителей не сомневается в том, что возможны изменения в успеваемости и мотивации обучающихся после внедрения междисциплинарных проектов по обществознанию.

Обобщая результаты аналитического этапа, можно представить педагогическую ситуацию таким образом: учителя понимают значимость внедрения междисциплинарных связей во внеурочную работу по обществознанию, надеются на положительные результаты, но не готовы их гарантировать.

Объяснение такой ситуации кроется в описании трудностей внедрения междисциплинарных связей. По мнению учителей истории и обществознания, основными трудностями в переводе внеурочной работы по предмету на междисциплинарный подход являются: недостаток времени (43%), отсутствие поддержки администрации (43%), нехватка материалов (7%), непонимание со стороны учеников (7%). Это указывает на то, что для успешной реализации междисциплинарных проектов в рамках внеурочной работы по обществознанию в образовательной организации необходимо прежде всего решать организационные вопросы на уровне администрации школы и вопросы обеспечения материально-техническими средствами, которые можно решать в рамках социального партнерства школы с другими организациями.

Внедрение общеразвивающей образовательной программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» во внеурочную работу по обществознанию с обучающимися 6–8 классов скорректировало отношение учителей к реализации междисциплинарных связей. Данные, полученные в ходе анкетирования учителей истории и обществознания на заключительном этапе эксперимента, указывают на это (таблица 2, вопросы анкеты № 2–4).

В целом наблюдается положительная динамика в отношении учителей к реализации междисциплинарных связей. После апробации программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» уже более 90% респондентов, в сравнении на аналитическом этапе более 80%, оценили различные аспекты результативности реализации междисциплинарных связей по обществознанию на 4 и 5 баллов. Важность междисциплинарных связей для развития обучающихся еще более повысилась в представлении учителей: 100% опрошенных оценили этот аспект на 4 и 5 баллов.

**Таблица 2.**

**Распределение ответов учителей истории и обществознания на вопросы о значимости междисциплинарных связей (заключительный этап исследования), в % от числа опрошенных**

Баллы показатели	Важность для развития обучающихся	Оценка предполагаемых результатов	Возможные изменения в успеваемости и мотивации обучающихся
5 баллов	50	25	50
4 балла	50	67	42
3 балла	0	8	8

1-2 балла	-	-	-
Итого	100	100	100

Существенно увеличилась доля тех учителей, кто уверен, что возможны изменения в успеваемости и мотивации обучающихся в процессе внедрения междисциплинарных проектов по обществознанию. Если на аналитическом этапе 83% опрошенных учителей оценивали этот показатель на 4 и 5 баллов, то на заключительном этапе их доля составила 92%.

Требует внимания тот факт, что учителя еще более осторожно стали оценивать предполагаемые результаты внедрения междисциплинарных связей во внеурочную деятельность по обществознанию. Если на аналитическом этапе 42% респондентов поставили этому аспекту реализации междисциплинарных связей высший балл 5, то на заключительном этапе – только 25%.

Таким образом, в результате внедрения дополнительной общеразвивающей образовательной программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» в образовательной организации педагогическая ситуация изменилась. Учителя истории и обществознания максимально высоко оценивают значимость внедрения междисциплинарных связей во внеурочной работе по обществознанию, реально оценивают возможные результаты и готовы их достигать в виде положительных изменений в успеваемости и мотивации обучающихся. Фактически, образно выражаясь, учителя в отношении к реализации междисциплинарных связей во внеурочной работе по обществознанию в ходе эксперимента прошли путь от «отстраненных теоретиков» к «включенным практикам-реалистам».

В связи с этим изменился и характер трудностей, на которые указывают учителя-предметники. По-прежнему временной ресурс для реализации междисциплинарных связей во внеурочной работе по обществознанию ограничен. Но отсутствие поддержки администрации школы больше не является, по мнению учителей, барьером, организационные вопросы решены.

Остается проблемой материально-техническая база и финансовая сторона реализации междисциплинарных проектов по обществознанию. Но учителя за проблемами стали видеть и способы их решения, указывая, например, на необходимость привлечения родителей, повышения квалификации педагогов, организации совместных внутришкольных и межшкольных мероприятий.

Учителя стали уделять больше внимания методическим задачам в организации внеурочной работы по обществознанию. Они уже готовы решать проблемы интеграции ее в учебный план, специальной подготовки к занятиям, выбора эффективной методики их проведения. Пока эти задачи оцениваются учителями как «трудности». Но видение большего количества «трудностей» всегда указывает на более глубокое понимание проблемы, что и продемонстрировали учителя в ходе эксперимента.

Сравнительный анализ представлений учителей о концепции междисциплинарного подхода во внеурочной деятельности по обществознанию подтверждает этот вывод. На аналитическом и заключительном этапе исследования учителям был задан вопрос «Как Вы понимаете концепцию междисциплинарных связей во внеурочной деятельности по обществознанию?» Для чистоты эксперимента был проведен сравнительный анализ не в целом по группе респондентов, а исследовалась динамика представлений каждого из опрошенных. Результаты исследования представлены в таблице 3. Основные смысловые единицы выделены полужирным шрифтом.

Таблица 3

**Понимание концепции междисциплинарного подхода учителями истории и обществознания на аналитическом и заключительном этапе исследования**

№ п/п	Должность	Стаж работы	Понимание концепции	
			Аналитический этап	Заключительный этап
1	Учитель истории	12	Это возможность <b>связать теорию с практикой</b> в реальной жизни	Это способ объединить знания и навыки, которые учащиеся могут <b>применять в жизни</b>
2	Учитель истории	11	Это интеграция знаний, которая помогает учащимся <b>видеть взаимосвязи</b>	Это важный аспект, который помогает учащимся <b>понимать взаимосвязь между предметами</b>
3	Учитель обществознания	10	Междисциплинарные связи помогают <b>интегрировать знания</b> из разных областей	Междисциплинарные связи помогают <b>связать теорию с практикой</b>
4	Учитель истории	10	Это способ <b>сделать обучение более интересным и разнообразным</b>	Это способ интеграции знаний, который помогает учащимся <b>лучше понимать предмет</b>
5	Учитель обществознания	9	Это возможность <b>расширить горизонты учащихся и развить их креативность</b>	Это возможность <b>связать знания с реальной жизнью и практическими навыками</b>
6	Учитель истории	8	Это взаимодействие между предметами, которое помогает <b>глубже понять материал</b>	Это возможность интеграции знаний из разных областей для <b>более глубокого понимания</b>
7	Учитель обществознания	7	Это способ показать, как разные дисциплины <b>пересекаются в реальном мире</b>	Это синергия знаний, которая <b>помогает учащимся видеть связи между предметами</b>
8	Учитель истории	6	Это ключ к <b>развитию критического мышления у учащихся</b>	Это важный инструмент для развития межпредметных связей и <b>критического мышления</b>
9	Учитель обществознания	5	Важно для <b>формирования целостного взгляда на мир</b>	Важный аспект, который позволяет <b>развивать критическое мышление</b>
10	Учитель обществознания	5	Это важный аспект образования, который <b>способствует развитию личности</b>	Это важный инструмент для <b>формирования целостного восприятия знаний</b>
11	Учитель	4	Это подход, который	Это возможность для

	обществознания		позволяет учащимся <b>применять знания на практике</b>	учащихся увидеть <b>реальную связь</b> между различными дисциплинами
12	Учитель истории	3	Это способ связать теорию и практику, что делает <b>обучение более результативным</b>	Это возможность для учащихся <b>развивать критическое мышление и креативность</b>

Данные исследование показывают, что существенных различий в представлении учителей с различным педагогическим стажем о цели реализации междисциплинарных связей в преподавании предмета «Обществознание» не наблюдается. На аналитическом этапе исследования учителя, как правило, давали обобщенные ответы, усматривая в реализации междисциплинарных связей возможность «связать теорию с практикой», «расширить горизонты учащихся», «формировать целостный взгляд на мир», «сделать обучение более интересным и результативным», «развивать личность учащегося».

Фактически, эти же смыслы реализации междисциплинарных связей остались в представлении учителей и после внедрения общеразвивающей образовательной программы «Искусство узоров: рукоделие и общество». Но в их концепции при этом произошли существенные изменения. Учителя обществознания стали подходить к реализации междисциплинарных связей более предметно, инструментально, с более конкретным осознанием их смысла. Значительно чаще, чем на аналитическом этапе, учителя стали указывать на такую возможность реализации междисциплинарных связей, как «развитие критического мышления, креативности», «связь с реальной жизнью и практическими навыками».

Изменения в концепции междисциплинарных связей учителей дополнительно подтверждает наш вывод о том, что внедрение программы способствовало тому, что учителя во внеурочной работе по обществознанию стали «включенными практиками-реалистами». Прежде всего они видят возможности реализации межпредметных связей в проектной деятельности. В ходе самоанализа своей внеурочной работы по обществознанию к лучшим педагогическим практикам, отвечающим обновившейся концепции междисциплинарного подхода, они отнесли организованные конкурс и выставку работ обучающихся «Фриволите как искусство», проекты «Фриволите и экология», «История через искусство», «Фриволите как культурное наследие», «Фриволите и права человека» и др. Разнообразие тематики проектов на примере фриволите показывает, что междисциплинарный потенциал интеграции содержания учебного предмета «Обществознание» с занятием художественным творчеством высок. Это направление во внеурочной работе по обществознанию целесообразно развивать и дальше, беря во внимание различные виды декоративно-прикладного искусства.

Опираясь на результаты исследования и практический опыт учителей по реализации междисциплинарных связей во внеурочной работе по обществознанию, были разработаны практические рекомендации по масштабированию дополнительной общеразвивающей образовательной программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» и совершенствованию методики ее реализации.

В частности, целесообразно создание в школах междисциплинарных групп учителей различных предметов и педагогов дополнительного образования для планирования и реализации междисциплинарных проектов. Учителя рекомендуют увеличить количество часов, отведенных на внеурочную работу по предмету, создавать планы совместных внеурочных мероприятий. То есть в современных условиях важно идти по пути не увеличения количества отдельных мероприятий, а изменения их качества, основанного на реализации междисциплинарного подхода.



Для успешной реализации междисциплинарных проектов обучающихся, в том числе и для укрепления материально-технической базы этой деятельности, видится организационно-педагогический смысл в расширении числа участников образовательных отношений, прежде всего посредством включения в эту деятельность родителей обучающихся, спонсоров и социальных партнеров школы, которые могли бы стать заказчиками творческих проектов.

Важным условием дальнейшей интеграции содержания обществознания и художественного творчества является повышение квалификации учителей. Сами учителя указывают на свою потребность в методических семинарах, разработке учебно-методических рекомендаций, привлечении специалистов (мастеров декоративно-прикладного искусства, художников, искусствоведов), обладающих экспертным знанием, для проведения мастер-классов для учителей.

Подводя итоги проведенному анализу отношения учителей к реализации междисциплинарных связей во внеурочной работе по обществознанию, можно сделать вывод, что гипотеза исследования, состоящая в том, что внедрение разработанной дополнительной общеразвивающей образовательной программы обеспечит положительную динамику отношения учителей обществознания к реализации междисциплинарных связей во внеурочной деятельности по предмету, проверена и подтверждена. Более того, в ходе реализации разработанной авторами дополнительной общеразвивающей образовательной программы «Искусство узоров: рукоделие и общество» произошли качественные изменения в представлении учителей о концепции реализации междисциплинарного подхода, их готовности организовывать внеурочную работу по обществознанию в виде междисциплинарных проектов, видеть цели, трудности, способы их разрешения и результаты своей профессиональной педагогической деятельности.

Интеграция содержания обществознания и занятия художественным творчеством во внеурочной работе по предмету нашла свое реальное воплощение в ходе реализации программы, создав эффекты развития, личностного и профессионального роста и обучающихся, и учителей.

#### ***Библиографический список***

1. Баранов, А. И. Методика преподавания обществознания в школе / А. И. Баранов. – Санкт-Петербург : Питер, 2021. – 300 с.
2. Васильева, Т. Н. Современные подходы к обучению обществознанию / Т. Н. Васильева. – Екатеринбург : УрФУ, 2022. – 180 с.
3. Дьякова, О. А. Внеурочная деятельность как средство социализации учащихся / О. А. Дьякова. – Омск: ОмГПУ, 2021. – 160 с.
4. Ибрагимов, Г. И. Междисциплинарный подход и междисциплинарные исследования в педагогике (по материалам журнала «Педагогика» за 2018–24 гг.) / Г. И. Ибрагимов // Педагогика. – 2025. – Т. 89, № 3. – С. 35–45.
5. Морозова, А. А. Социально-педагогический потенциал самодеятельного художественного творчества в целостном развитии личности / А. А. Морозова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 109–112.
6. Саниева, А. Д. Междисциплинарный подход в образовании: особенности и преимущества / А. Д. Саниева // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2024. – Т. 6, № 7(148). – С. 142–149.
7. Николаева, Г. В. Инновационные подходы к обучению обществознанию / Г. В. Николаева. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2021. – 180 с.
8. Овчинников, С. А. Интеграция предметов в образовательном процессе / С. А. Овчинников. – Уфа : БашГУ, 2021. – 150 с.
9. Ксюнина, М. А., Матвеева, Н. А. Междисциплинарная дополнительная общеразвивающая программа как форма организации внеурочной деятельности по обществознанию / М. А. Ксюнина, Н. А. Матвеева // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования: Материалы VII

международной научно-практической конференции. – Барнаул : АлтГПУ. –2025. – №7. – С. 498–503.

**Никитина Л.А., заведующий кафедрой теории и методики начального образования, доктор пед. наук, профессор**

**Фролова А.Е., студентка 5 курса Института психологии и педагогики**

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ У УЧАЩИХСЯ 4-ГО КЛАССА ГОТОВИТЬ ТЕКСТ К НАПИСАНИЮ СЖАТОГО ИЗЛОЖЕНИЯ**

**Аннотация.** *В настоящее время актуальным аспектом развития речи младших школьников является формирование умений создавать письменные развернутые и краткие высказывания. Это обусловлено необходимостью подготовки детей к успешному обучению в средней школе, где от них потребуются умение не только подробно излагать свои мысли, но и сокращать текст, сохраняя его основное содержание. Важно, чтобы дети не просто умели пересказывать текст, но и могли выделять главную мысль, определять ключевые моменты и опускать второстепенные детали. Учителю необходимо, в связи с этим, уделять особое внимание подготовке детей к работе с текстом, поскольку именно от правильной организации этого процесса зависит успешное освоение учащимися речевыми умениями в написании сжатых изложений.*

**Ключевые слова:** сжатое изложение, методические условия, текст, выделение информации, сокращение текста.

**L.A. Niritina,  
A.E. Frolova**

## **METHODOLOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF SKILLS IN 4<sup>TH</sup> GRADE STUDENTS TO PREPARE A TEXT FOR WRITING A CONCISE PRESENTATION**

**Abstract.** *Currently, an important aspect of the speech skills of younger schoolchildren is the formation of the ability to create written detailed and concise statements. This is due to the need to prepare children for successful secondary school education, where they will need the ability not only to express their thoughts in detail, but also to shorten the text while preserving its main content. It is important that children not only know how to retell the text, but also be able to highlight the main idea, identify key points and omit minor details. In this regard, the teacher needs to pay special attention to preparing children for working with text, since it is the correct organization of this process that determines the successful development of students' speech skills in writing concise statements.*

**Keywords:** concise presentation, methodological conditions, text, information extraction, text reduction.

Анализ современной ситуации в школьной практике показывает, что одним из компонентов обучения русскому языку является формирование у учащихся умений и навыков связной речи. Согласно ФГОС НО, выпускнику начальной школы к концу обучения необходимо научиться грамотно излагать свои мысли не только в устной, но и в письменной форме. Таким образом, одним из аспектов обучения связной речи является обучение младших школьников созданию письменных развернутых и кратких высказываний [4, с. 21].

Одним из видов изложений, который считается особо сложным для выполнения младшими школьниками, является сжатое изложение. М.Ю. Бакалейко подчеркивает, что «сжатое изложение занимает особое место при развитии речи и формировании коммуникативных умений младших школьников. Для работы над этим видом орфографического упражнения, учащиеся должны иметь навык выбирать в первичном тексте значимое и уметь отыскать обобщающее речевое средство или выражение, чтобы построить краткий текст» [1, с. 651].

Главная задача обучения сжатому изложению на уроках русского языка, как считает Е.В. Бурцева, - научить кратко, в обобщенной форме точно передавать воспринятую информацию и формировать следующие коммуникативно - речевые умения:

- умение вычленять главное в информации;
- умение сокращать текст разными способами;
- умение правильно, логично и лаконично излагать свои мысли;
- умение находить и уместно, точно использовать языковые средства обобщенной передачи содержания [2, с. 99].

В связи с этим, создание на уроке условий, способствующих формированию вышеперечисленных умений, требует от учителя организации усвоения детьми не только специфики такого вида работы по развитию речи как сжатое изложение, но и формирование умений подготавливать текст к его написанию. Однако школьная практика показывает, что на начальном этапе обучения формулированию письменных высказываний в краткой форме проводится в небольшом объеме – два раза в год согласно программе. При этом учителя используют приемы обучения написанию сжатых изложений не в полном объеме, ссылаясь на нехватку времени на обучение детей подготовке текста и трудности в подборе самих текстов. В связи с тем, что дети пишут мало кратких изложений, для большей части обучающихся подготовка текста для изложения не актуальна. На уроке учитель лишь упоминает, с каким видом изложения будет проводиться работа. Как результат, у младших школьников не сформированы представления о том, что такое сжатое изложение, в чем его специфика. При этом всю работу по подготовке текста к изложению педагог берет на себя, не давая им возможности самостоятельно проработать текст, тем самым присвоить способ работы с данным видом изложения. Это приводит к тому, что у детей не формируются необходимые умения самостоятельно готовить текст к написанию сжатого изложения. Они привыкают к тому, что всю основную работу делает педагог, и не развивают навыки самостоятельной работы с текстом.

В связи с этим, в своем исследовании мы обратились к изучению качества сформированности умений готовить текст к написанию сжатого изложения у учащихся 4-го класса. С этой целью нами был проведен опрос и тестовое задание среди учащихся 4-го класса МБОУ СОШ № 2 г. Алейска.

Мы выявили, что умения готовить текст к написанию сжатого изложения у учащихся 4-го класса сформированы лишь частично. Учащиеся не понимают, как сокращать текст и какую информацию необходимо передать при написании сжатого изложения. Тогда как главная дидактическая задача сжатого изложения – научить кратко, в обобщенной форме передавать воспринятую информацию. Этот вид изложений способствует совершенствованию общих коммуникативных умений: раскрывать тему и основную мысль текста; планировать высказывание; совершенствовать созданный текст и др. Возникает вопрос, в чем причина того, что дети, будучи знакомы со сжатым изложением как видом работы по развитию речи испытывают трудности при подготовке текста к его написанию.

Анализ методической литературы и работ известных исследователей показал, что обучение младших школьников написанию сжатого изложения будет проходить успешно, если соблюдать определенные методические условия, а именно: организация изучения специфики сжатого изложения как вида работы по развитию речи, выделение детьми информации для сокращения текста и использование разных способов сокращения текста. Для реализации данных условий нами были разработаны специальные упражнения и

фрагменты уроков. Работа была проведена на базе МБОУ СОШ №2 г. Алейска с учащимися 4-го класса.

Первым методическим условием выступает *изучение специфики сжатого изложения* как вида работы по развитию речи. Формирование представлений о специфике сжатого изложения предполагает раскрытие его назначения, особенностей текста, на основе которого пишется сжатое изложение. Детям необходимо осознать, что сжатое изложение — это не просто сокращение текста, а передача его основного содержания в более краткой форме. Важно обратить их внимание на то, что особенностью этого вида работы является выделение главной информации и исключение второстепенных деталей. С этой целью нами был разработан фрагмент урока русского языка, направленный на формирование у учащихся 4-го класса представлений о специфике сжатого изложения как одного из видов работ по развитию речи. Работа была построена на основе сравнения двух текстов:

#### **Текст № 1**

*Странная была встреча. Олень глядел на меня и не спешил убежать. Любопытство! Два сливовых глаза смотрели на меня не моргая. Ноздри тянули воздух и выпускали две струйки морозного пара.*

*Я почти не дышал, не шевелился. Оленю надоела неясность. Он шаркнул ногой и замер. Не знаю, чем бы кончилось единоборство двух пар любопытных глаз, но откуда-то появилась сойка и застрекотала. А это в лесу сигнал: опасность.*

*Сигнал сорвал с места оленя. Мелькнуло между осинами тело оленя, стихли удары копыт по сухим листьям. Сойка с минуту не могла успокоиться, прыгала по осине и стрекотала. Лес на два километра вокруг знал: что-то случилось.*

*(По В. Пескову)*

#### **Текст № 2**

*Охотник встретил в лесу оленя. Олень не испугался, а с любопытством стал рассматривать человека. И охотник замер: что-то будет дальше? Это был удивительный поединок. Но вдруг застрекотала сойка: опасность! Олень сорвался с места и тут же скрылся. А сойка еще кричала, предупреждала лес об опасности.*

Исходный текст (текст №1) был подобран с учетом возрастных и интеллектуальных особенностей детей. Он прост и понятен для восприятия, имеет четкую последовательность событий, что облегчает выделение главной идеи и ключевых моментов. Учащиеся могут легко понять его структуру: начало, развитие и завершение описанной ситуации. Текст не перегружен избыточной информацией, что делает его доступным для младших школьников. Второй текст (текст №2) - сжатый пересказ первого текста. Он содержит только главную информацию, отражающую его основную мысль. На наш взгляд, именно такой вариант работы с текстами позволил детям наглядно показать и выделить основные признаки сжатого изложения. Для того, чтобы дети смогли самостоятельно определить эти признаки, мы предложили им прочитать тексты и определить, чем они похожи, и чем различаются. В ходе анализа, учащиеся отметили, что тексты похожи по содержанию (единая тема), в них говорится об одном и том же, но первый текст больше по объему, чем второй текст, именно во втором тексте исключены детали и передана только главная информация. Таким образом, учащиеся пришли к выводу о том, что текст под номером два является сжатым изложением, т.е. кратким пересказом исходного текста, поскольку в нем выделена ключевая информация, которая передает основную мысль текста, а второстепенные детали исключены.

Второе условие связано с формированием умения у младших школьников *выделять информацию для сокращения текста*. Как определяет Н.А. Черемисина, основу сжатого изложения составляет воспроизведение главного, основного содержания текста, значит главной его особенностью является формирование умения выделять информацию для сокращения текста, отделять существенное от второстепенного [5, с. 48]. Первая задача, которая должна быть решена в сжатом изложении, – определить и суметь выделить главное, существенное в содержании. При этом мы обращали внимание учащихся на то, когда важно

указать только основные признаки предмета (дать общее представление о нем), а когда второстепенные (конкретизируя данный предмет).

До проведения специального урока, на котором учащиеся знакомятся с процессом написания сжатого изложения как одного из способов воспроизведения содержания текста, следует провести пропедевтическую работу, назначение которой состоит в том, чтобы совершенствовать у детей речевые умения, необходимые для передачи текста в речи: раскрывать тему и основную мысль текста; планировать высказывание; совершенствовать созданный текст и др. В качестве пропедевтических упражнений могут выступать следующие:

1 тип – упражнения, направленные на формирование умения выделять существенное, необходимое в содержании с точки зрения темы и главной мысли текста и умения отличать существенное от второстепенных подробностей, деталей;

2 тип – выделение предложения, в котором заключена главная (основная) мысль абзаца;

3 тип – сокращение предложения, микротекста за счет исключения деталей, подробностей и т.д.

Выполняя каждое из таких упражнений, учащиеся овладевают необходимыми действиями при подготовке текста к написанию сжатого изложения. Для нас было принципиально важным раскрыть главный способ работы над сжатым изложением, который заключается в исключении деталей и передаче главной информации. Именно поэтому мы выбрали тип упражнений, направленных на формирование умения выделять существенное, необходимое в содержании с точки зрения темы и главной мысли текста и умения отличать существенное от второстепенных подробностей, деталей. Детям было предложено несколько художественных текстов небольшого объема повествовательного характера. Задание заключалось в том, чтобы выбрать и подчеркнуть только те слова, с помощью которых можно понять, о чем идет речь в тексте. Овладение действием анализа текста и выделением существенной информации при выполнении данного типа упражнений, является важным условием, необходимым при подготовке текста к написанию сжатого изложения. Работа над выделением существенного требует от детей оценки важности каждой детали и отсеивания ненужной информации, дети учатся определять структуру текста: начало, основную часть и конец истории, сохранять логическую последовательность событий при сокращении текста. Овладение этим действием помогает им лучше структурировать свои мысли при создании собственного письменного текста. При этом стоит отметить, что принципиально важным условием овладения этим действием является организация работы с *печатным текстом*. Поскольку, в данном случае дети на основе зрительного восприятия выделяют в тексте нужные слова или выражения, что способствует запоминанию информации для сокращения текста.

Сжатый пересказ занимает особое место в обучении связной речи, формировании коммуникативных умений. В.А. Добромислов в своих работах отмечал, что на важность сжатых пересказов в развитии речи и мышления ученика, влияет то, что эти изложения требуют специальной логической работы над текстом [3, с. 181]. Степень сжатия исходного варианта текста определяется в соответствии с коммуникативной задачей и может быть различной. В соответствии с этим мы сформулировали третье методическое условие – *использование разных способов сокращения текста*. Мы выделили два варианта работы над сокращением текста, которую можно провести с младшими школьниками. Первый вариант работы связан с логическим сокращением текста. В данном случае, сокращая художественный текст, мы исключаем только незначительные детали, некоторые замечания автора, однако стиль исходного текста, при таком способе сокращения сохраняется. Чтобы обратить внимание учащихся на специфику данного способа сжатия текста, им было предложено сократить текст, выделяя цветными карандашами главную информацию, а детали выделить простым карандашом. Использование разных цветов для выделения

основной информации и деталей помогло учащимся визуально организовать информацию и лучше понять, что является ключевым в тексте.

Второй вариант сокращения текста был представлен способом расширения границ главной мысли. Суть данного способа заключается в том, что, читая художественный текст, учащиеся составляют его план, сокращают, а затем по памяти кратко воспроизводят его содержание в письменной форме. Текст сокращается в значительной степени, воспроизводится самое основное по специально составленному плану. Такой вариант работы побудил учащихся активно анализировать текст — составить план и воспроизвести содержание по памяти. В этом случае акцент был сделан на умении обобщать и пересказывать информацию, что требовало от детей глубокого понимания прочитанного.

В результате выполнения методических условий, перечисленных выше, у детей сформируется способ подготовки текста к написанию сжатого изложения, который будет складываться из выполнения следующих действий:

- 1) Первичное чтение текста с целью знакомства, понимания темы и типа текста;
- 2) Анализ содержания текста с точки зрения выделения главной и второстепенной информации;
- 3) Выбор способа сжатия текста;
- 4) Письменная работа по сокращению текста;
- 5) Самостоятельное составление текста изложения и его запись;
- 6) Анализ созданного текста с учетом типа изложения.

#### ***Библиографический список***

1. Бакалейко, М. Ю. Обучение младших школьников написанию сжатого изложения на уроках русского языка / М. Ю. Бакалейко // International scientific news 2017. XXVIII Международная научно-практическая конференция. – 2017. – С. 651–652.

2. Бурцева, Е. В. Работа с текстом при обучении сжатому изложению / Е. В. Бурцева // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 4 (106). – С. 98–102.

3. Добромислов, В. А. Изложения и сочинения в семилетней школе / В. А. Добромислов. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. – 256 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (от 31.05.2021 №286 в ред. от 17.02.2023). – URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=477741> (дата обращения 30.04.2025).

5. Черемисина, Н. А. Как подготовить сжатое изложение текста / Н. А. Черемисина // Начальная школа. – 2009. – № 1. – С. 46–50.

***Торконяк О.В., ассистент кафедры лингводидактики и второго иностранного языка, Записных О.В. канд. пед. наук, заведующий кафедрой лингводидактики и второго иностранного языка,***

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** В статье рассматриваются психолингвистические механизмы, определяющие успешность развития младших школьников в процессе изучения иностранного языка. Цель исследования заключается в выявлении факторов, влияющих на формирование речевых умений и когнитивных способностей младших школьников, а также в определении условий, обеспечивающих эффективное освоение иностранного языка в начале школьного обучения. В работе применяются методы наблюдения, анализа речевых проявлений, изучения динамики

формирования языковой компетенции. Полученные результаты показывают, что системное использование игровых коммуникативных ситуаций, опоры на эмоционально значимый материал и регулярных речевых практик способствует ускоренному освоению лексики и развитию навыков речевого продуцирования. В выводах подчёркивается теоретическая и практическая значимость учёта психолингвистических особенностей при проектировании образовательного процесса.

**Ключевые слова:** психолингвистика, младший школьный возраст, речевое развитие, изучение иностранного языка, когнитивные процессы, языковая компетенция, речевое восприятие, детское обучение, коммуникативный подход.

**O.V. Torkonyak,**

**O.V. Zapisnykh**

## **PSYCHOLINGUISTIC FOUNDATIONS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' DEVELOPMENT IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING**

**Abstract.** *The article discusses the psycholinguistic mechanisms that determine the success of younger students' development in the process of learning a foreign language. The purpose of the study is to identify the factors that influence the formation of children's speech and cognitive skills, as well as to determine the conditions that ensure effective learning of a foreign language at the beginning of schooling. The study uses methods of observation, analysis of speech manifestations, and studying the dynamics of language competence formation. The results show that the systematic use of game-based communication situations, reliance on emotionally significant material, and regular speech practices contribute to the accelerated acquisition of vocabulary and the development of speech production skills. The conclusions emphasize the theoretical and practical significance of taking into account psycholinguistic features when designing the educational process.*

**Keywords:** psycholinguistics, primary school age, speech development, foreign language learning, cognitive processes, language competence, speech perception, child education, and a communicative approach.

В рамках изучения психолингвистических аспектов развития младших школьников на уроках иностранного языка, важно отметить, что данный возрастной этап является сенситивным для развития языковых способностей и иноязычных речевых умений. Так, в это время у школьников активно формируются фонематический слух, речевое внимание, словарный запас, произвольная память, навыки смыслового анализа, и игнорирование учителем этих особенностей может привести к снижению познавательной активности учащихся и эффективности образовательного процесса в целом. Выше сказанное подтверждает актуальность данного исследования, целью которого является изучение психолингвистических факторов организации процесса обучения иностранному языку на этапе начального общего образования.

Актуальность изучения психолингвистических основ развития младших школьников в процессе освоения иностранного языка обусловлена усиливающейся ролью раннего языкового образования и возрастающими требованиями к когнитивной и коммуникативной подготовке детей. В условиях глобализации и постоянного расширения межкультурных контактов владение иностранным языком рассматривается не только как образовательная цель, но и как важный инструмент социального взаимодействия, влияющий на последующее успешное обучение. Именно поэтому начальный этап формирования иноязычной компетенции требует более глубокого изучения психолингвистических механизмов, определяющих восприятие, переработку и хранение языковой информации в детском возрасте.

Эффективность процесса обучения также зависит от умений учителя иностранного языка адекватно способностям и развитию учащихся отбирать и грамотно использовать современные образовательные методики и технологии обучения. Учителю необходимо знать специфику различных образовательных технологий, уместно использовать игровые формы работы, цифровые ресурсы и мультимодальные материалы, эффективность которых напрямую зависит от того, насколько они согласованы с природой детского восприятия и мышления. Понимание психолингвистических закономерностей позволяет не только адаптировать языковой и речевой материал, а также структуру уроков к возрастным возможностям учащихся, но и выстраивать обучение на основе естественных механизмов речевого развития. Исследование имеет важное значение как для теории, так и для практики преподавания иностранного языка в начальной школе.

Новизна исследования обусловлена необходимостью комплексного рассмотрения психолингвистических механизмов, определяющих освоение иностранного языка младшими школьниками, в сочетании с современными требованиями образовательной практики. В данной научной работе представлено целостное описание ключевых психолингвистических процессов, лежащих в основе формирования иноязычной компетенции в младшем школьном возрасте, и обосновывает необходимость их систематического учета при организации обучения.

Новизна проявляется также в акценте на междисциплинарный характер проблемы: исследование объединяет положения психолингвистики, возрастной психологии, нейропсихологии и методики преподавания иностранного языка. Такой подход позволяет выявить более точные закономерности взаимодействия внимания, памяти, восприятия и речевого опыта ребенка с образовательной средой, а также определить факторы, которые оказывают наиболее существенное влияние на успешность усвоения языкового материала.

Целесообразность разработки темы связана с запросом современной школы на эффективные методики обучения, основанные на научно подтвержденных данных. Проблема исследования заключается в отсутствии целостного понимания того, каким образом психолингвистические механизмы влияют на процесс освоения иностранного языка детьми младшего школьного возраста. Несмотря на значительное количество работ, посвящённых возрастным особенностям детей и методике обучения иностранным языкам, многие психолингвистические аспекты до сих пор рассматриваются либо обобщённо, либо вне связи с реальной образовательной практикой. В результате педагогические решения нередко не учитывают специфику когнитивной деятельности учащихся 7–10 лет, что приводит к трудностям в восприятии речевого материала, перегрузке памяти, снижению мотивации и недостаточной эффективности формирования базовых навыков аудирования, чтения, говорения и письма.

Исходя из поставленной проблемы, целью исследования является выявление и описание психолингвистических основ развития младших школьников в процессе изучения иностранного языка, а также обоснование педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование иноязычных навыков с опорой на возрастные механизмы когнитивного и речевого развития. Реализация цели предполагает определение комплекса психолингвистических факторов, влияющих на усвоение лексики, грамматики и фонетики, анализ закономерностей восприятия и переработки информации детьми младшего школьного возраста и формулирование выводов, применимых в практике обучения иностранному языку.

Основу освоения иностранного языка в младшем школьном возрасте формируют психолингвистические механизмы, которые обеспечивают восприятие, переработку и запоминание речевого материала [3]. В этот период активно развивается фонематическая чувствительность, позволяющая детям различать новые звуки, улавливать интонационные контрасты и постепенно формировать правильные произносительные навыки. Восприятие иностранной речи происходит преимущественно через глобальное узнавание звуковых и ритмических паттернов, а не через аналитическое разложение структуры высказывания, что



определяет необходимость частотного, повторяющегося и эмоционально насыщенного языкового ввода.

Существенную роль играет работа речевой и образной памяти. Младшие школьники легче запоминают слова, связанные с конкретными предметами, действиями и эмоционально значимыми ситуациями. Их внутренний лексикон формируется на основе ярких визуальных образов, движений и непосредственного опыта. Поэтому на раннем этапе обучения особенно важны игровые задания, ритмизованные структуры, песенные форматы и визуальная поддержка, которые активируют естественные каналы обработки информации.

Другим ключевым механизмом является речевое внимание, которое в этом возрасте остаётся преимущественно произвольным. Оно удерживается только при наличии эмоциональной насыщенности, движения, динамики и чёткой смены видов деятельности. Это означает, что детям трудно долго концентрироваться на абстрактных правилах, но они легко включаются в речевое взаимодействие, если задания содержат элемент новизны, занимательности или игровой ситуации. Именно параметры внимания определяют, насколько ребёнок способен воспринимать и перерабатывать новый материал без перегрузки.

Психолингвистическая основа обучения иностранному языку младших школьников включает развитие фонематического слуха, работу образной и механической памяти, функционирование произвольного речевого внимания и формирование внутреннего лексикона. Эти процессы определяют специфику усвоения языковых единиц детьми и задают направление дальнейшего анализа, связанного с возрастными особенностями и методическими подходами.

Возрастные особенности детей 7–10 лет оказывают прямое влияние на то, каким образом они воспринимают, перерабатывают и усваивают иностранный языковой материал. В этот период происходит переход от наглядно-образного мышления к более сложным формам логической обработки информации, однако на ранних этапах обучения преобладают именно механизмы наглядности, конкретности и эмоциональной вовлечённости. Ребёнок легче понимает то, что может увидеть, потрогать, воспроизвести в действии, что определяет необходимость опоры на яркие визуальные стимулы, игровые ситуации, мимику, жесты и эмоциональные реакции.

Особое значение имеет структура внимания младшего школьника. Оно характеризуется неустойчивостью и ограниченной длительностью концентрации, что создаёт определённые трудности при изучении абстрактных, грамматически сложных или формально подаваемых элементов языка. Произвольное внимание доминирует над произвольным, поэтому обучение должно строиться через эмоционально значимые стимулы, смену активности, ритм, движение и непосредственное речевое взаимодействие [1]. Дети легко включаются в деятельность, если она вызывает интерес или имеет игровой характер, но быстро теряют мотивацию при монотонности и перегрузке.

Память в данном возрасте преимущественно образная и механическая, что объясняет высокую эффективность рифмовок, песен, ритмизованных структур, повторяемых команд и игровых форм. Младший школьник быстрее запоминает слово, если оно связано с конкретным предметом, движением или эмоциональным переживанием. Смысловая память только начинает формироваться, поэтому объяснения и правила работают лишь при условии опоры на конкретный опыт ребёнка. Эти особенности определяют необходимость многократного, но вариативного повторения языкового материала.

Фонематический слух у детей данного возраста находится в активной стадии развития. Они способны с высокой точностью различать новые звуки и интонации, однако нуждаются в частотном, чётком и разнообразном языковом вводе. Ошибки произношения обычно связаны не с неспособностью услышать звук, а с недостаточной автоматизацией артикуляционных движений. Поэтому детям требуется большое количество слуховых образцов, песенных моделей, коротких разговорных сцен и эмоционально окрашенных речевых ситуаций.

Процесс усвоения иностранного языка детьми младшего школьного возраста подчиняется ряду психолингвистических закономерностей, определяющих характер восприятия, понимания и воспроизведения речевого материала. Одной из ключевых закономерностей является первичность слухового канала: ребёнок сначала воспринимает речь как целостный звуковой поток, выделяя в нём наиболее частотные и эмоционально значимые элементы. Это означает, что освоение иностранного языка начинается с накопления слуховых шаблонов – устойчивых ритмических и интонационных моделей, которые формируют основу для дальнейшего понимания отдельных слов и выражений.

Ещё одна важная закономерность связана с постепенной автоматизацией артикуляционных движений. На начальных этапах дети воспроизводят языковые единицы преимущественно подражательно, ориентируясь на слуховые эталоны, а не на осознание правил. Произносительные навыки формируются через многократное воспроизведение коротких, ритмизованных, эмоциональных речевых образцов, а не через объяснение артикуляционных особенностей. Такой механизм обеспечивает естественное освоение звукового состава языка и постепенное закрепление произносительных навыков.

Закономерность повторяемости играет ключевую роль в развитии внутреннего лексикона. Для устойчивого запоминания слова необходимо его появление в разных контекстах, в различной комбинации с другими единицами и в разных типах деятельности. Благодаря этому ребёнок не только запоминает слово механически, но и начинает связывать его с ситуациями, образами и действиями. Формирование внутреннего лексикона происходит постепенно: от узнавания – к пониманию – к воспроизведению – к свободному использованию.

Психолингвистическая закономерность смысловой опоры проявляется в том, что дети лучше усваивают языковые элементы, имеющие личный, игровой или эмоциональный смысл. Слова, связанные с действиями, предметами, персонажами и сюжетами, запоминаются значительно быстрее, чем абстрактные лексические единицы. Это объясняется преобладанием наглядно-действенного мышления и необходимостью эмоционального подкрепления для удержания внимания [4].

Также важной является закономерность постепенного перехода от рецептивных навыков к продуктивным. Младшие школьники значительно раньше начинают понимать обращённую речь, чем воспроизводить её. Период накопления языкового материала – естественный этап, в течение которого формируются внутренние речевые программы. Принуждение к немедленному говорению может снижать мотивацию и препятствовать формированию уверенных устных навыков. Процесс обучения иностранному языку должен строиться таким образом, чтобы максимально учитывались естественные когнитивные механизмы ребёнка, поддерживалась деятельность оперативной памяти, стимулировалось речевое прогнозирование и уменьшалась нагрузка на контролируемые когнитивные процессы. Одним из ключевых принципов становится использование игровых и деятельностных форм обучения, поскольку они позволяют включить учащихся в речевое взаимодействие без ощущения формального задания, а значит, облегчают вход в ситуативный контекст и активируют механизмы произвольного запоминания.

Большую роль в обучении младших школьников играют различные виды наглядности. Одновременное задействование слуховых, зрительных и кинестетических каналов способствует более прочному усвоению лексического и грамматического материала, так как информация закрепляется в нескольких когнитивных кодах. Младшие школьники лучше воспринимают новые слова и выражения, когда они визуализированы, сопровождаются движением или эмоциональной реакцией. Это не только усиливает ассоциативные связи, но и активирует механизмы смыслового прогнозирования, что является основой для формирования навыков понимания на слух и говорения.

Кроме того, в методике обучения необходимо учитывать ограниченные возможности произвольной регуляции у детей младшего школьного возраста. Материал должен быть структурирован так, чтобы новые языковые единицы вводились небольшими порциями, в

логических блоках, с повторениями и возвращениями к ранее изученному [2]. Такой способ подачи облегчает работу оперативной памяти и создаёт условия для постепенной автоматизации. Применение коротких, эмоционально насыщенных реплик, речевых клише и типовых моделей предложения помогает детям быстрее начинать говорить, так как они опираются на готовые языковые структуры и не испытывают страха перед ошибками.

Наконец, важным методическим принципом является создание коммуникативно значимых ситуаций. Обучение становится более эффективным, когда новые слова и конструкции используются в реальных или условно-реальных контекстах, а дети вовлечены во взаимодействие, требующее языкового ответа. Такая организация занятий стимулирует активную речевую деятельность и обеспечивает формирование прочных языковых навыков на основе естественного механизма смыслообразования.

Реализация психолингвистических принципов в реальной школьной практике предполагает создание таких условий, при которых обучение иностранному языку становится естественным продолжением познавательной активности младших школьников. Учителю важно организовать пространство, в котором ребёнок может свободно пробовать языковые средства, экспериментировать с репликами, ошибаться и корректировать себя без страха оценки. Это обеспечивает запуск механизмов внутреннего речевого контроля и способствует формированию устойчивой мотивации.

Одним из ключевых практических инструментов является использование коротких диалогов и мини-сценок. Такие формы работы активируют процессы речевого планирования, позволяют детям моделировать реальные коммуникативные ситуации и естественным образом применять новые слова. Повторяющиеся ролевые конструкции помогают закрепить синтаксические схемы, а изменение деталей сюжета даёт возможность практиковать гибкость речевого поведения – важный когнитивный навык, поддерживаемый механизмами прогнозирования.

Важную роль играет постепенное расширение речевых задач. На начальном этапе ребёнок функционирует преимущественно в режиме воспроизведения: повторяет слова, фразы, клише. По мере развития операциональных возможностей он может переходить к частичному самостоятельному продуцированию высказываний, опираясь на опорные слова, наборы картинок или тематические блоки. Такие задания активируют ассоциативные поля и тренируют механизмы лексического поиска, что является центральным компонентом речевого развития.

Эффективным инструментом становится также интерактивная среда: карточки, настольные и цифровые игры, обучающие приложения, интерактивные презентации. Они позволяют задействовать визуально-пространственную память, включить элементы соревновательности и тем самым усилить мотивационный компонент [6]. При этом педагог должен следить за тем, чтобы цифровые ресурсы дополняли живое взаимодействие, а не заменяли его: психолингвистическая природа речи требует наличия реального собеседника, который вызывает у ребёнка потребность выразить мысль.

Важным аспектом является систематичность. Психолингвистические механизмы работают наиболее эффективно, когда ребёнок получает регулярный, но дозированный речевой опыт [5]. Короткие ежедневные языковые практики, чередование видов деятельности, смена темпа урока и использование знакомых моделей речи в новых контекстах обеспечивают стабильное и гармоничное развитие языковой компетенции младшего школьника.

В заключение выше сказанному важно подчеркнуть, что особенности развития психолингвистических механизмов, активно развивающихся в младшем школьном возрасте, напрямую влияют на степень эффективности многих ментальных процессов, влияющих на весь учебный процесс. Учителю необходимо не только знать сущность этих процессов, но и умело выявлять особенности их развития у каждого учащегося и использовать эту информацию при организации совместной учебной деятельности на уроке иностранного языка.

### **Библиографический список**

1. Коновалова, Н. И. Психолингвистические основы методики обучения русскому языку / Н. И. Коновалова // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2011. – № 9. – С. 194–202.
2. Лемяскина, Н. А. Коммуникативное поведение младшего школьника / Н. А. Лемяскина, И. А. Стернин. – Воронеж : Центрально-Черноземное книжное издательство, 2000. – 195 с.
3. Перлина, А. Б. психолингвистические особенности обучения иностранному языку дошкольников / А. Б. Перлина // Актуальные проблемы гуманитарного образования : Материалы VI Международной научно-практической конференции, Минск, 17–18 октября 2019 года / Редколлегия: С. А. Важник [и др.]. – Минск : Информационно-вычислительный центр Министерства финансов Республики Беларусь, 2019. – С. 260–267.
4. Романова, В. Ю. Языковая культура младшего школьника как основа успешности обучения / В. Ю. Романова // Цели и ценности современного образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Мурманск, 01–30 апреля 2021 года / Отв. редактор В. Э. Черник. – Мурманск : Мурманский арктический государственный университет, 2022. – С. 132–138.
5. Соколова, А. В. Психолингвистический эксперимент в проектной деятельности школьников / А. В. Соколова // *Linguistica Juvenis*. – 2019. – № 21. – С. 128–141.
6. Шпиталевская, Г. Р. Теоретические основы речевого развития младших школьников в процессе реализации принципа взаимосвязи устной и письменной речи / Г. Р. Шпиталевская // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: Сборник материалов I-й научно-практической конференции, Евпатория, 18–19 октября 2018 года. – Евпатория: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2018. – С. 208–214.

*Тулинова Т.А., студентка 5 курса Института филологии и межкультурной коммуникации,*

*Сухотерина Т.П., канд. филол. наук, доцент кафедры общего и русского языкознания и методики преподавания русского языка как иностранного*

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул, Россия

### **ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЖАНРА ЕСТЕСТВЕННОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ «ПЕРЕПИСКА В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ»**

**Аннотация.** *Исследование вписано в круг проблем, связанных с изучением текстов естественной письменной речи и практикой обучения иностранным языкам, в том числе, русскому языку как иностранному. Исследование также обусловлено поиском эффективных методов, технологий, форм обучения русскому языку как иностранному.*

**Ключевые слова:** речевой жанр, переписка в мессенджере, естественная письменная речь, русский язык как иностранный, лингводидактика, коммуникативно ориентированное обучение.

### **LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF THE NATURAL WRITTEN SPEECH GENRE «COMMUNICATION IN SOCIAL NETWORKS»**

**T. A. Tulinova,**

**T. P. Suhoterina**

**Abstract.** *The study is related to the study of natural written speech texts and the practice of teaching foreign languages, including Russian as a foreign language. The study is also related to the search for effective methods, technologies, and forms of teaching Russian as a foreign language.*

**Keywords:** speech genre, messenger correspondence, natural written speech, Russian as a foreign language, linguodidactics, communicative-oriented teaching.

В настоящее время одним из актуальных и перспективных направлений в методике и лингводидактике является преподавание русского языка как иностранного (далее – РКИ). Одним из эффективных аспектов в преподавании РКИ является коммуникативно ориентированное обучение, одним из центральных направлений которого является развитие умений вступать в коммуникацию в условиях естественного общения, осуществлять непосредственную коммуникацию и решать коммуникативные задачи на неродном / иностранном языке.

Целью настоящего исследования является рассмотрение лингводидактического потенциала жанров естественной письменной речи (далее – ЕПР) на примере «переписки в социальных сетях».

Объектом изучения в работе выбрана «переписка» как жанр ЕПР в лингводидактическом аспекте. Предметом – «переписка» как средство обучения русскому языку как иностранному.

Материалом исследования послужили тексты переписки в социальной сети «ВКонтакте».

В работе применялись следующие методы исследования:

1. Описательный.
2. Метод моделирования.
3. Метод анализа.

Практическая значимость исследования видится в возможности использования разработанных заданий и упражнений на уроках русского языка как иностранного.

Новизна исследования заключается в том, что в работе жанр ЕПР «переписка» впервые рассматривается в аспекте лингводидактики. Тексты описаны как средство обучения РКИ и разработаны упражнения на основе этих текстов.

Методологическим базисом исследования в области изучения жанров ЕПР являются работы Н. Б. Лебедевой, Т. П. Сухотериной, Н. И. Тюкаевой; в области методики преподавания РКИ и лингводидактики работы Е. И. Пассова, Т. М. Балыхиной, Н. Д. Голева, В. Г. Костомарова, В. И. Аннушкина и др.

В настоящее время «переписка» является одним из актуальных жанров взаимодействия людей. Существует множество разнообразных мессенджеров, которые позволяют коммуникантам осуществлять общение посредством обмена сообщениями. В определении переписки, которое даётся в Большом академическом словаре, обозначается её назначение, а именно: это «действие по 1 знач. глаг. переписываться; обмен письмами, письменными сообщениями, уведомлениями и т.п.» [3, с. 274].

Как уже отмечалось выше, «переписка» является жанром ЕПР. Изучению жанров ЕПР посвящены работы Н. Б. Лебедевой, которая предложила коммуникативно-семиотическую модель (КСМ) жанров ЕПР, а саму ЕПР определила как «речевую деятельность (и ее результат – текст), которая занимает свое место в парадигме, построенной по координатам устная / письменная и естественная / искусственная (искусная) речь» [5, с. 4; 6]. «Переписка» как жанр ЕПР характеризуется непосредственностью, неподготовленностью.

Мы считаем, что «переписка в социальных сетях» может являться не только средством взаимодействия коммуникантов, но и средством обучения РКИ. С этой точки зрения нам импонирует «лингводидактический проект», предложенный Н. Д. Голевым, в аспекте преподавания РКИ [4]. Центральной идеей проекта является равнозначность коммуникативного и грамматического подходов в обучении иностранным языкам. В

зависимости от того, какими особенностями обладает тот или иной язык, выстраивается методика обучения. Основным принцип – движение от простого к сложному, создание деривационной модели. Основная форма обучения – диалог. Н. Д. Голев пишет о возможности использования в процессе обучения языку виртуального общения, например, e-mail, SMS. По нашему мнению, переписка в социальной сети «ВКонтакте» как жанр ЕПР также может быть рассмотрена как средство обучения.

Средство обучения является одной из важных категорий методики обучения РКИ. Так, Т. В. Балыхина отмечает, что в это понятие входит «комплекс учебных пособий и технических приспособлений, с помощью которых осуществляется управление 1) деятельностью преподавателя по обучению языку и 2) деятельностью учащихся по овладению языком. К средствам обучения для учащихся относятся учебник, а также дополняющие его пособия: сборник упражнений, книга для чтения, справочник, словарь и др.» [1, с. 50]. По мысли М. Т. Баранова, «средства обучения могут сыграть положительную роль, если применяются в системе, если учитывается их взаимосвязанность и взаимообусловленность в процессе решения определенных учебных задач» [7, с. 105].

Используя текст переписки при обучении РКИ, можно формировать языковые компетенции у иностранных студентов. На уроках РКИ формируются коммуникативная, лингвистическая, лингвокультурологическая компетенции. В рамках лингвистической компетенции студенты приобретают знания словообразования, морфологии, синтаксиса; учатся правильно строить предложения, согласовывать слова в роде, числе и падеже и др. В рамках коммуникативной компетенции – приобретают умение правильно выстраивать диалог, ясно и четко доносить свои мысли до собеседника. Лингвокультурологическая компетенция предполагает наличие опорных знаний культуры страны, язык которой изучается, и отражения национальных особенностей в языке.

В рамках настоящей работы рассмотрим коммуникативную и лингвистическую компетенции.

Одной из компетенций, формированию которой может способствовать переписка, является коммуникативная, которая представляет собой «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями, задачами, ситуацией общения в рамках определённой сферы деятельности» [2, с. 41]. В рамках РКИ необходимо выработать у иностранных студентов умение вступать в коммуникацию в условиях естественного общения и решать коммуникативные задачи на языке, который является для них неродным.

Использование интернет-переписки как средства обучения имеет в основе практическую направленность, которая заключается в том, что в настоящее время письменное общение осуществляется в электронной среде, в мессенджерах, поэтому у иностранных студентов возникает потребность в освоении норм интернет-коммуникации. Мы считаем, что наличие упражнений, построенных на основе текстов интернет-переписки, позволит иностранным студентам правильно выстраивать диалог с преподавателями и русскими студентами в устной и письменной формах, а в дальнейшем и с другими носителями русского языка.

Еще одной компетенцией, освоить которую может помочь интернет-переписка, является лингвистическая или языковая. В данной работе мы будем рассматривать их как синонимические. Лингвистическая компетенция понимается нами в трактовке А. Н. Щукина, как «способность обучающихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства для успешной речевой деятельности» [8, с. 12].

По нашему мнению, в рамках лингвистической компетенции важным является формирование навыков владения основами разных стилей речи. В аспекте обучения РКИ необходимо обратить внимание на разговорный и официально-деловой стили. Усвоению их особенностей может способствовать интернет-переписка. В рамках изучения разговорного стиля акцент делается на усвоение норм бытового и дружеского общения через переписку со

студентами, для которых русский язык является родным, а также между самими иностранными студентами на русском языке. При изучении официально-делового стиля необходимо формировать нормы переписки в деловой сфере, например, с преподавателями, представителями деканата, руководством университета и т. д.

Также, поскольку «переписка» является жанром ЕПР, считаем возможным говорить о формировании у студентов навыка письменной речи.

Далее мы предложим варианты заданий, которые, по нашему мнению, могут быть использованы на уроках РКИ при формировании коммуникативной и лингвистической компетенций.

**Задание 1.** Вы получили следующее сообщение. Напишите ответ.

1) Добрый день! Нам необходимо определить время, в которое мы будем проводить дистанционные занятия. Напишите, пожалуйста, когда в промежутке с 18:00 до 21:00 (то есть, 18:00, 19:00, 20:00 и 21:00) Вам удобно начать урок?

2) Привет, пойдём сегодня на урок?

3) Я в магазине. Тебе купить что-нибудь?

4) Привет. Я заболела, не смогла прийти сегодня в университет. Напиши, что сегодня изучали?

**Задание 2.** Вы получили сообщение от преподавателя. Напишите свой ответ, соблюдая стиль (смотрите образец ответа).

Образец: Добрый день, уважаемые студенты! 25 ноября состоится показ спектакля «Метель». Есть желающие посетить спектакль? Напишите мне, кто пойдёт. Ответ: Здравствуйте! Я не смогу пойти. ИЛИ Здравствуйте! Я пойду с удовольствием!

1. Добрый день, Зуфар! Почему Вы отсутствовали на занятии по литературе? Предполагаемый ответ: Здравствуйте, я заболел.

2. Добрый день, Алина! Вам нужно на этой неделе подойти в деканат, расписаться в документах. Предполагаемый ответ: Здравствуйте, подойду сегодня.

3. Здравствуйте, Эмилия! Вы сдавали контрольную работу? Предполагаемый ответ: Здравствуйте. Извините, я забыла.

**Задание 3.** Вам нужно задать вопрос однокласснику (Вашему другу). Какую модель вы будете использовать?

1. 1) Здравствуйте! Не могли бы Вы ответить на мой вопрос? Во сколько завтра начнется урок? ИЛИ 2) Привет! Во сколько завтра урок?

2. 1) Привет. Я не поняла, как делать второе задание по литературе. Можешь, пожалуйста, объяснить? ИЛИ 2) Здравствуйте. У меня возникли трудности с выполнением второго задания по предмету «Русская литература». Если Вас не затруднит, не могли бы Вы объяснить мне его выполнение?

3. 1) Здравствуйте! Не могли бы Вы сделать фотографии лекции, которую писали сегодня? ИЛИ 2) Привет. Сфотографируй лекцию)

4. 1) Привет. У вас первой парой была литература? Вы писали термины? ИЛИ 2) Здравствуйте. У Вас первым уроком была «Русская литература»? Вы писали терминологический диктант?

**Задание 4.** Вам был задан вопрос. Напишите ответ сначала в разговорном стиле, а затем – в официально-деловом.

1. Маша, ты прочитала книгу?

2. Петя, почему ты не пришёл вчера на урок?

3. Саша, где находится корпус Лингвистического института?

4. Ваня, тебе понравился фильм?

5. Катя, куда вы вчера ходили с друзьями?

**Задание 5.** Проанализируйте переписку. Всё ли верно? Исправьте ошибки. Запишите правильный ответ.

1.

– Анна Петровна, привет! У меня есть вопрос по домашнему заданию.

– Здравствуйте, Александр. С чем у Вас возникли затруднения?

– Нам дан текст «Повести Белкина». Нужно ответить на вопросы по его содержанию.

Я могу читать ответ с тетради или мне нужно отвечать устно?

– Александр, при ответе пользоваться тетрадью нельзя.

– Жалко. Спасибо за ответ!

– Всего доброго.

2.

– Настя, привет! В прокат «Последний богатырь» вышел. Давай сходим? В «Галактику» можно.

– Привет. Давай! В какое время нам будет удобно это сделать?

– Давай в 15:00?

– Думаю, этот вариант нам подойдет.

– Ну, все тогда. Договорились)

– Ок

**Задание 6.** Прочитайте текст переписки. Замените выделенное слово синонимом официально-делового стиля (при необходимости измените форму соседних слов).

1.

– Ольга Васильевна, здравствуйте! Я бы хотела поучаствовать в конференции «Молодежь-Барнаулу». Мы можем провести сегодня консультацию и обсудить тему доклада?

– Здравствуйте, Анна! Подходите на кафедру к 13:10.

– Спасибо!

2.

– Здравствуйте, Виктор Михайлович! Студенты мероприятие провели, молодцы! Отлично подготовились.

– Добрый день, Мария Петровна! Думаю, можно поблагодарить коллектив в письменной форме.

– Тогда подготовлю благодарственное письмо.

3.

– Здравствуйте, Наталья Петровна! Напоминаем, Вам необходимо оплатить счета за отопление и свет.

– Здравствуйте. Оплатила.

4.

– Здравствуйте, коллеги! Как так получилось, что никто не оповестил Анастасию Алексеевну о проведении выездного мероприятия в субботу?

– Здравствуйте, Сергей Николаевич! Я выясню, кто был ответственен за оповещение гостей и извинюсь перед Анастасией Алексеевной.

**Задание 7.** Прочитайте текст переписки. Замените выделенное слово синонимом разговорного стиля (при необходимости измените форму соседних слов).

1.

– Всем привет! Давайте примем решение, куда пойдём в воскресенье?

– Привет! Предлагаю все-таки в кино.

– Я в парк хочу

– Я тоже хотела, но посмотрела погоду, и там дождь стоит на весь день(

– Эх, жалко. Ну, давайте в кино

– Отлично! Идем в кино)

2.

– Мам, я в универсальный магазин пошла и забыла список продуктов. Можешь сфотографировать

– Да, сейчас

– Спасибо!

3.



– Паша, можешь спуститься? Мне мешок картофеля из дома передали. Помоги поднять

– О, класс! Бегу)

4.

– Катя, привет! Ну, как, поступила в высшее учебное заведение?

– Привет. Да, прошла по баллам!

– Ура! Я тоже)

– Класс!

**Задание 8.** Прочитайте текст переписки. Замените выделенные слова синонимами (если выделенное слово относится к разговорному стилю, необходимо подобрать синоним из официально-делового стиля и наоборот).

1.

– Здравствуйте, коллеги! Все в сборе? Я подхожу.

– Здравствуйте! Да, все уже пришли.

– Хорошо. Как будем добираться до места встречи?

– Предлагаю поехать на маршрутном такси.

– Так и сделаем!

2.

– Аня, привет. Мы сейчас на заправочную станцию заедем и к тебе.

– Хорошо. Жду)

3.

– Добрый день! Спасибо за ожидание. Вы будете оформлять кредитку?

– Здравствуйте! Да, пожалуйста.

4.

– Привет. Ты уже сделал задание по русскому языку?

– Привет. Да.

– А его долго делать? Я еще не смотрел просто

– На выполнение задания мне потребовалось три дня.

– Ого! Ну, побегу делать тогда

– Давай)

**Задание 9.** Поработайте в парах. Вам дан образец текста переписки. Составьте свой текст на предложенную тему, дополнив реплики диалога.

Образец:

– Привет, Мартин! Ты ходил сегодня в университетскую столовую?

– Привет, Сара! Да, я сегодня там был.

– Что ты ел?

– Я взял куриный суп, макароны с котлетой, кусочек хлеба и чай.

– Здорово! Тоже схожу на следующей перемене.

– Класс!

1.

– Привет! Ты ходил (-а) сегодня в магазин? Что ты купил (-а)?

–

– Здорово! А я купил (-а)...

2.

– Привет! Ты ходил (-а) сегодня гулять по городу? В каких местах ты побывал (-а)?

–

– Здорово! А я был (-а)...

3.

– Привет! Ты ходил (-а) вчера в торговый центр? В какие магазины ты зашёл (-ла)?

–

– Здорово! А я зашёл (-ла)...

4.

– Привет? Ты ходил (-а) сегодня в университет? Какие уроки у тебя были?

–

– Здорово! А у меня ...

Таким образом, «переписка в социальных сетях» как жанр ЕПР обладает лингводидактическим потенциалом. Это даёт нам возможность разрабатывать и использовать задания и упражнения, построенные на основе переписки в мессенджере, при обучении РКИ, что будет способствовать формированию коммуникативной и лингвистической компетенций у иностранных обучающихся, а также усвоению норм письменной речи.

Представленная работа не претендует на полноту исследования, в ней обозначен лишь вектор рассмотрения лингводидактического потенциала жанров и текстов ЕПР. Перспективой исследования видится более глубокое рассмотрение текстов ЕПР как средства обучения РКИ, в возможности создания дидактического комплекса заданий и упражнений.

### ***Библиографический список***

1. Балыхина, Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов / Т. М. Балыхина. – Москва : Издательство Российского университета дружбы народов, 2007. – 185 с.
2. Балыхина, Т. М. Словарь терминов и понятий лингводидактической теории ошибки / Т. М. Балыхина, О. П. Игнатъева. – Москва : Издательство РУДН, 2006. – 121 с.
3. Большой академический словарь русского языка / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; [ред.: Л. И. Балахонова]. – Москва; Санкт-Петербург : Наука, 2004. – Т. 16: перевалец – Пламя, 2011. – 638 с.
4. Голев, Н. Д. Электронная переписка как стратегия и тактика обучения иностранным языкам (лингводидактический проект) / Н. Д. Голев // Язык и культура. – 2015. – № 2. – С. 105–116.
5. Лебедева, Н. Б. Естественная письменная русская речь как объект лингвистического исследования / Н. Б. Лебедева // Вестник Барнаульского государственного педагогического университета. – 2001. – № 1–2. – С. 4–10.
6. Лебедева, Н. Б. Современная русская естественная письменная речь: место в системе языка, терминология, жанры / Н. Б. Лебедева // Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира: Человек. Сознание. Коммуникация. Интернет : материалы V Международной научной конференции, Варшава, 09–13 мая 2012 года / Redakcja naukowa Ludmila Szypielewicz. – Варшава : Институт русистики Варшавского университета, 2012. – С. 835–845.
7. Методика преподавания русского языка в школе / под ред. М. Т. Баранова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2001. – 368 с.
8. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Щукин. – Москва : Астрель, 2007. – 743 с.

***Храмова Т.Ю., канд. филол. наук, доцент кафедры лингводидактики и второго иностранного языка,***

***Кобзева А.В., студентка 5 курса Лингвистического института***

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул, Россия

### **ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Аннотация.** Данная работа посвящена описанию эффективных приемов, способствующих развитию социокультурной компетенции учащихся на уроках иностранного языка.

*Подчеркивается, что недостаточное владение социокультурным компонентом может привести к коммуникативной неудаче, несмотря на хорошую языковую подготовку. Авторами дается описание каждого приема, рекомендации по использованию данных приемов на уроке иностранного языка, раскрывается их методический потенциал. Кроме того, акцентируется внимание на развитии умения учащихся представлять культуру своей страны в рамках межкультурного общения.*

**Ключевые слова:** социокультурная компетенция, приемы развития социокультурной компетенции, межкультурная коммуникация, обучение иностранным языкам.

**T.Yu. Khramova,  
A.V. Kobzeva**

## **TECHNIQUES FOR DEVELOPING STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

**Abstract.** *Effective techniques for developing students' sociocultural competence in foreign language classes are examined in the article. It is emphasized that inadequate mastery of the sociocultural component can lead students to communicative failure even if they have good language skills. The authors describe each technique, provide recommendations for using them in a foreign language lesson and show their methodological potential. The article highlights an urgent need to focus on the developing of students' ability to represent the culture of their own country within the intercultural communication.*

**Key words:** sociocultural competence, techniques of developing sociocultural competence, intercultural communication, teaching foreign languages.

В современном мире способность эффективно общаться в межкультурной среде перестала быть преимуществом, а превратилась в острую необходимость. Владение иностранным языком выходит за рамки лингвистической компетенции и включает в себя также понимание социокультурного контекста, в котором он используется. Именно социокультурная компетенция позволяет учащимся ориентироваться в разнообразных социальных ситуациях, интерпретировать культурные особенности и уважительно взаимодействовать с представителями разных культур. Согласно новому словарю методических терминов и понятий, социокультурная компетенция – это «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [1, с. 286].

Несформированная социокультурная компетенция влечет за собой ошибки в процессе получения и передачи информации, неверным толкованиям, что может препятствовать эффективной коммуникации и способствовать формированию негативных стереотипов. Важно отметить, что по мнению В.В. Сафоновой социокультурная компетенция – это умение сравнивать изучаемые лингвокультурные общности, анализировать межкультурные различия и эффективно реагировать в ситуациях, когда происходит нарушение межкультурной коммуникации [5].

Социокультурные знания способствуют адаптации к межкультурному общению, помогают учащимся представлять культуру своей страны и выражать свою точку зрения в межкультурном диалоге, учитывая правила построения диалога культур. Ключевым аспектом развития данной компетенции является сопоставление социокультурного наследия родной культуры и культуры изучаемого языка [4].

Содержание социокультурной компетенции может быть представлено в виде четырех составляющих: а) социокультурные знания (сведения о стране изучаемого языка, духовных ценностях и культурных традициях, особенностях национального менталитета); б) опыт

общения (выбор приемлемого стиля общения, верная трактовка явлений иноязычной культуры); в) личностное отношение к фактам иноязычной культуры (в т. ч. способность преодолевать и разрешать социокультурные конфликты при общении); г) владение способами применения языка (правильное употребление социально маркированных языковых единиц в речи в различных сферах межкультурного общения, восприимчивость к сходству и различиям между родными и иноязычными социокультурными явлениями) [6].

В требованиях ФГОС к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка сказано, что учащиеся должны владеть знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, уметь строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, уметь выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка. А также следует сформировать дружелюбное и толерантное отношение к ценностям иных культур, необходимое для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире [7].

При отборе материалов для развития социокультурной компетенции необходимо обратить внимание на их аутентичность, информационную насыщенность, новизну и актуальность. Кроме того, важно учитывать интересы учащихся, их способности, уровень владения иностранным языком. В работе следует руководствоваться следующими принципами:

- принцип аутентичности: использовать в обучении реальные материалы и ситуации, отражающие использование иностранного языка в повседневной жизни.
- принцип сознательности и активности: активное участие учащихся в процессе обучения, их вовлечение через интерактивные задания, способствующие исследованию и размышлению о культурных различиях.
- принцип коммуникативной направленности: широкое использование групповых форм работ, творческих заданий, проблемных ситуаций.
- принцип наглядности: демонстрация иллюстраций, видеоматериалов, презентаций, которые бы раскрывали культурные реалии, убеждали бы учащихся в истинности изучаемых явлений.
- принцип интеграции предполагает интегрировать социокультурный компонент в процесс обучения наряду с развитием других компетенций.
- принцип эмпатии: создание безопасной среды, где учащиеся чувствовали бы себя комфортно, обмениваясь своим культурным опытом.

В условиях отсутствия языковой среды и возможности погрузиться в культуру, обычаи, традиции и социальные нормы страны изучаемого языка, идет непрерывный поиск эффективных способов, чтобы иметь возможность развивать социокультурную компетенцию учащихся вне языковой среды. Приемами формирования социокультурной компетенции являются имитация традиций, разучивание песен, стихов, проектная деятельность, решение проблемных ситуаций, погружение в виртуальную среду. Важным фактором развития социокультурной компетенции является применение новых технологий обучения, таких как технологии развития критического мышления, проектной деятельности, обучения в сотрудничестве, игровых технологий применение информационно-коммуникационных технологий.

Использование проектной деятельности дает учащимся уникальную возможность для проявления и развития личностных качеств, раскрытия творческого потенциала и развития познавательных интересов. При работе с проектом важно следовать установленному алгоритму: создать проблемную ситуацию, проанализировать ее, конкретизировать, осмыслить и только потом реализовывать и представлять. Такой алгоритм позволяет в конечном итоге получить уникальный проект. При сборе информации используются не только бумажные, но и электронные источники. Темы проектов могут иметь социокультурный и культуроведческий характер, а также демонстрировать разносторонний спектр интересов учащихся.

Имитация традиций, разучивание стихов, песен предполагают работу с большим количеством аутентичного материала, обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний учащихся. Традиционно в школах проводится неделя иностранного языка, во время которой учащиеся знакомятся с большим количеством страноведческого материала. Помимо этого учащиеся ставят спектакли, рассказывают стихотворения, исполняют песни на изучаемом языке.

Заинтересовать учеников, повысить их мотивацию к изучению иностранного языка позволит использование интернет-технологии, необходимо «встраивание учебной деятельности в виртуальную образовательную среду» [3, с. 29]. Среди инновационных приемов развития социокультурной компетенции с использованием информационно-коммуникационных технологий является погружение в виртуальную среду и внедрение в процесс обучения иностранному языку приложений с элементами дополненной реальности. При использовании виртуальной среды затрагиваются практически все органы чувств: слух, зрение, осязание. Основными преимуществами такого подхода являются: наглядность, сосредоточенность, вовлечение, эффективность.

Примером такой технологии является VR-модуль по английскому Varvara. Приложение подходит для учащихся начальной школы или находящихся на начальном уровне изучения языка. Цель приложения – развитие коммуникативных навыков учащихся. Для этого в приложении имеется несколько сценариев, которые в свою очередь предполагают различные ситуационные задания. Попадая в ту или иную ситуацию, ребенок должен общаться с персонажами игры, которые являются носителями языка. Например, разговор может состояться на следующие темы: заказ еды в кафе, разговор по телефону, Рождество, искусство, здоровый образ жизни, школьный день, обсуждение достопримечательностей. Безусловно, знания о социокультурной специфике стран родного и изучаемого языков, а также умения адекватно оперировать, интерпретировать и обобщать информацию о ней с целью решения различных коммуникативных задач интереснее приобретать с помощью технологий виртуальной или дополненной реальности, преимуществами которых является наглядность и интерактивность.

Использование различных приемов технологии обучения в сотрудничестве является продуктивным для развития социокультурной компетенции. Это интерактивное взаимодействие в парах или в группах, которое позволяет создавать реальную действительность для практического использования языка. Ролевое общение (или ролевые игры) – это мощный инструмент развития данной компетенции. Учащиеся разыгрывают смоделированные ситуации, принимая на себя роли представителей разных культур. Сценарии должны быть максимально приближены к реальным ситуациям, важно учитывать культурные особенности поведения в этих ситуациях.

Социокультурная компетенция включает не только знание фактов о стране изучаемого языка, но и знание культурных норм, ценностей, традиций, особенностей вербального и невербального общения, умение коммуницировать в разных социокультурных контекстах. К сожалению, традиционные учебники не всегда успевают за быстрыми темпами социокультурных изменений. Поэтому использование аутентичных блогов в обучении иностранному языку может быть очень эффективно в развитии у учащихся данной компетенции, поскольку блоги представляют собой живой язык «сегодняшнего дня», актуальные реалии, естественные интонации и темп речи носителей, сленг. Блоги отражают современные тренды, молодежную культуру, события, которые актуальны сегодня. Это возможность познакомиться с культурой и историей страны изучаемого языка из первых рук, увидеть их реальный мир и подготовить учащихся к успешному межкультурному диалогу. Блог (от web log — интернет-журнал событий) — веб-сайт, содержимое которого составляют текст, изображения или мультимедиа, которые регулярно добавляются. Следует отметить следующие жанрообразующие признаки видеоблога: коммуникативная цель, непосредственно тематический признак, модель адресата и автора, языковое воплощение

жанра, сфера общения, режим синхронного / асинхронного времени, форма близости к письменному и устному тексту, композиция, диалог или полилог [2].

В качестве примера реализации данного приема рассмотрим организацию работы учащихся с блогом The Londoner с целью развития социокультурной компетенции. Автор блога – девушка с невероятно цветочным именем Роузи, которой посчастливилось называть Лондон своим домом. Здесь она делится рассказами о повседневной жизни, рецептами аппетитных блюд, стильными советами и впечатлениями о путешествиях (<https://youtu.be/FUybpf5uDT4>). Работа может быть организована как в индивидуальном формате, так и в группах. Учащимся предлагается познакомиться с одной из страничек дневника Роузи «Rosie's Diary», которая посвящена путешествиям героини, рассказу о интересных моментах повседневной жизни в Лондоне и т.п. На этой странице в яркой привлекательной форме отражены ключевые моменты, связанные с национально-культурными особенностями страны изучаемого языка, ее традициями, историей, этикетом, менталитете. На преддемонстрационном этапе, рассмотрев данную страничку, учащиеся просят высказать свои предположения о содержании видео из блога Роузи. Учитель снимает языковые трудности, объясняет на что учащимся необходимо обратить внимание, дает установку на отдельные моменты блога, который они будут смотреть. На страничке дневника есть графы, пункты, которые обучающимся предстоит заполнить.

Демонстрационный этап предусматривает просмотр предложенного блога в течение 3-5 минут. Выполнение задания – постдемонстрационный этап – организовано в небольших группах или парах (возможно и индивидуально). Далее, опираясь на данную страницу, ребята рассказывают и обсуждают информацию, представленную в блоге, дают свои комментарии, проводят сравнения со своей культурой. Завершает работу рефлексивный этап. Ребята могут дополнить страницу Роузи короткими комментариями, эмодзи, смайликами. В качестве домашнего задания ребята (работая в группах) могут записать короткий блог по заданной теме. К примеру, рассказать об интересном маршруте небольшого путешествия по своему городу, поделиться интересным семейным рецептом, рассказать о своих семейных традициях.

Кроме того, учитель может провести виртуальную экскурсию. К примеру, предлагается пройтись по Музею моды в городе Бат в Англии – с помощью виртуального тура. Вход в музей → Fashion Museum Bath (<https://www.fashionmuseum.co.uk/3d-model-fashion-museum-and-assembly-rooms>). Учащиеся самостоятельно или в группах изучают коллекции музея. Ученики могут останавливаться у витрин, которые их заинтересуют, и рассказывать, что они уже знают о стиле и одежде того или иного века, прочитать или прослушать информацию, представленную на экспонатах. После этого учащимся предлагается заглянуть в галерею Dress of the Year (<https://www.fashionmuseum.co.uk/3d-model-fashion-museum-and-assembly-rooms>). Уже почти 60 лет Музей моды приглашает эксперта для выбора платья года. После виртуальной экскурсии учитель просит учеников выбрать три разных периода и сравнить, как изменилась мода за эти годы. Затем учащиеся самостоятельно описывают понравившийся стиль. Виртуальная экскурсия предлагает учащимся пройти тест, в котором они могут проверить свои знания о моде.

Важно отметить, что учащиеся должны не только знакомиться с социокультурными особенностями страны изучаемого языка, но и проявлять национальную самоидентичность в процессе коммуникации с представителями других культур. Таким образом, следует включать задания, которые бы давали возможность представить особенности родной культуры. Широко используется на уроках иностранного языка и метод сравнения, позволяющий сопоставить факт родной культуры и культуры изучаемого языка. Сравнить можно традиции, манеры, праздники, обычаи. При использовании этого метода нужно учитывать некоторые моменты. Учащиеся должны четко ориентироваться в фактах иноязычной культуры, давать им объяснение, адекватно интерпретировать их, учитывая чувство такта и толерантности.

Таким образом, развитие социокультурной компетенции является неотъемлемой частью подготовки компетентного участника межкультурной коммуникации. Понимание культуры, традиций, норм поведения представителей другого языкового сообщества позволит избежать коммуникативных неудач и выстроить эффективное взаимодействие. Приемы развития данной компетенции разнообразны, имеют свои плюсы и минусы и могут применяться в различных ситуациях, учитывая потребности и интересы учащихся. Поощряя школьников к исследованию других культур, развитию критического мышления, осознанию собственных культурных особенностей, мы готовим учащихся к успешному сотрудничеству в глобальном обществе.

#### **Библиографический список**

1. Азимов, А. Г. Новый словарь методических терминов и понятий / А. Г. Азимов, А. Н. Шукин. – Москва : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Ионина, А. А. Videоблогинг как средство реализации иноязычного образования в школе / А. А. Ионина, М. Е. Бессонова // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 6. – С. 36–40.
3. Колесников, А. А. Smart-учебник по иностранному языку: попытка обоснования в контексте вызовов современности / А. А. Колесников // Иностранные языки в школе. – 2021. – № 7. – С. 29–38.
4. Починок, Т. В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения / Т. В. Починок // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 7. – С. 2–6.
5. Сафонова, В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В. В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 17–23.
6. Сысоев, П. В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 1. – С. 42–47.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 25.09.2025).

*Червяков Д.А., магистрант 2 курса Института филологии и межкультурной коммуникации,  
Козубовская Г.П., доктор филол. наук, профессор кафедры литературы  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия*

#### **РОМАН А.С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»: «ВИРТУАЛЬНАЯ ЭКСКУРСИЯ»**

**Аннотация.** *Статья раскрывает возможности виртуальной литературной экскурсии как эффективного инструмента изучения романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин». В работе обобщены теоретические подходы к использованию виртуальной реальности в образовательном процессе и предложены разработки виртуальной экскурсии в технологии сторителлинга и в формате лонгридов.*

**Ключевые слова:** Пушкин, роман «Евгений Онегин», виртуальная экскурсия, виртуальные миры, диалог, зеркальность, литературное образование, контексты, коммуникативное событие, лонгриды, нарратив, образовательный процесс, проект, сторителлинг, цифровые технологии

**D.A. Chervyakov  
G.P. Kozubovskaya**

## A VIRTUAL TOUR AS A MEANS OF STUDYING A.S. PUSHKIN'S NOVEL «EUGENIUS ONEGIN»

**Abstract.** *The article reveals the possibilities of virtual literary excursions as an effective tool for studying Alexander Pushkin's novel Eugene Onegin. The paper summarises theoretical approaches to the use of virtual reality in school literary education. It demonstrates the educational value of virtual tours as a form of “slow reading” and immersion in the cultural context of a work.*

**Keywords:** Pushkin, novel ‘Eugene Onegin’, virtual tour, virtual worlds, dialogue, mirroring, literary education, contexts, communicative event, longreads, narrative, educational process, project, storytelling, digital technologies.

Отсутствие интереса учащихся к чтению произведений художественной литературы становится все более актуальной проблемой, и это отмечено во многих материалах, посвященных преподаванию литературы в школе [см. 1].

Один из подходов преодоления этой проблемы в современном образовании – в интеграции цифровых технологий в учебный процесс [2]. Сразу отметим, что в этом есть определенный крен - сдвиг в сторону «вторичной информации», к замещению чтения кратким изложением содержания произведений, чтением произведений в отрывках, обращением к экранизациям и театральным спектаклям. Отсюда важность методологической позиции – коррекция подходов, уводящих от работы с текстом произведения, от работы со словом.

Один из наиболее эффективных современных форматов работы с художественным произведением - виртуальная литературная экскурсия [3].

Экскурсоведение как научное и методическое направление, активно формирующееся в конце XIX – первой половине XX века, прочно вошло в школьную практику. Литературная экскурсия как один из методов обучения использовалась и в дореволюционной [4, 5, 6], и в советской школе [7]. Переход к цифровой эпохе расширил возможности экскурсии: экскурсоведение получило продолжение в формате виртуальной экскурсии. Виртуальная экскурсия – достояние современной эпохи, в ней сочетаются принципы классической экскурсионной методики с цифровыми технологиями. На сегодня существуют наработки методистов, связанных с конкретными темами, но работ обобщающего плана пока мало.

**Актуальность** данной работы определяется необходимостью использования цифровых технологий в изучении литературы, в частности, романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», требующего погружения в бытовую, культурную, историческую и литературную реальность начала XIX века.

**Новизна** исследования заключается в разработке формата виртуальной экскурсии в рамках проекта «Виртуальный мир романа А.С. Пушкина “Евгений Онегин” в содержательном и дидактическом планах.

**Целесообразность** разработки темы определяется тем, что виртуальная экскурсия делает процесс изучения романа многомерным и одновременно персонализированным, погружая в национальную и мировую культуру, формирует навыки работы с текстом и навыки анализа визуальных и пр. интерпретаций произведения, способствует развитию исследовательских и коммуникативных навыков.

**Исследуемая проблема** состоит в разработке новых форматов изучения романа, способствующих преодолению линейности восприятия художественного произведения, формированию представлений о многомерности художественного произведения и умений составления донесения информации до участников коммуникативного процесса.

Первые виртуальные экскурсии, появившиеся в 1991 году, поначалу сводились к информационным сайтам с фотографиями и их описаниями, позже добавились видеоролики. В настоящее время виртуальные литературные экскурсии - часть существующего в



педагогике направления, достаточно активно развиваемого современными учителями и методистами, инновационная форма получения информации.

Существуют наработки по этой теме: авторы статей делятся своим опытом проведения виртуальных экскурсий, предлагают типологию экскурсий (например: экскурсия-лекция, экскурсия-концерт, экскурсия-спектакль и др. [8]), разработки по методике подготовки и проведения экскурсий, типы заданий для школьников – участников экскурсий и т.д.

Обобщая работы методистов, отметим отличия виртуальной экскурсии от традиционной.

1. Виртуальные экскурсии глубже погружают школьников в процесс приобщения к мировой культуре, более органично выполняя задачу формирования «культурного человека». Экскурсия как «философское путешествие» благодаря цифровым технологиям обрела формат виртуальной, задав вектор развития школьника, превращая его в участника историко-культурного процесса и реализуя тем самым культурологическую составляющую образовательного процесса. Кроме того, открываются возможности для самообразования и повышения своего культурного уровня.

2. Выделенная исследователями прошлых лет такая важная особенность экскурсии (И.М. Гревс определил ее как «соборное восприятие» [9, с. 21]), как совместное эмоциональное переживание (см. у Н.А. Гейнике: «Моменты высшего экскурсионного подъема бывают именно в процессе коллективного восприятия, когда все экскурсанты сливаются в единый организм, безмерно более тонкий и чуткий, чем каждый член экскурсии в отдельности» [10, с. 12]), – позволяет пережить уникальное состояние, оставляющее впечатление на долгие годы. В случае виртуальной экскурсии это усилено во много раз: созданный эмоциональный фон располагает к дальнейшему процессу освоения культуры.

3. Наконец, коммуникативная составляющая экскурсии. И.Ф. Слепцова акцентирует внимание на утрачивании диалогичности в современном обществе, когда: «...цифра вытесняет слово, что ведет к потере базовой человеческой способности и потребности - общению, принадлежности к обществу, стремлению быть его членом» [11, с. 28]. Виртуальная экскурсия, предлагая участникам исполнение определенных ролей, помогает включить их в процесс общения, приглашая к обсуждению общих проблем.

Один из эффективных способов применения виртуальных экскурсий в образовательном процессе - метод проектов, предполагающий создание виртуальных миров литературных произведений.

Концепция нашего проекта отражена в схеме (рис. 1). Мы понимаем, что эта схема, несмотря на то, что в ней охвачены многие аспекты изучения романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» как многомерного и объемного целого, далеко не совершенна. Но проект, рассчитанный на длительное существование, предполагает последовательное наполнение этой схемы с учетом движения научной мысли и интерпретационных практик.



Рисунок 1 – Концепция проекта

Итак, наш подход, сориентированный на изучение романа Пушкина в рамках проекта «Виртуальный мир романа “Евгений Онегин”», не повторяет традиционный сюжет комментариев, приглашающих к осмыслению Текста вслед за Автором (один из таких - комментариев Н. Долининой назывался «Прочитаем “Онегина” вместе», 1971, последнее переиздание - 2021), где остановки на пути погружения в мир романа – микрокомментарии к «темным местам» текста (один из лучших отечественных комментариев, конечно, - лотмановский [12]). Мы предлагаем акцентирование таких блоков культуры при изучении романа, которые нечасто освещаются в комментариях, что, помимо повышения эрудиции и общего культурного уровня, позволит реализовать еще и функцию популяризации науки – приобщения к новейшим достижениям литературоведения, культурологии и искусствоведения. Вестиментарный блок: «*Подобно ветреной Венере...*» (мода и костюм в XIX в., с опорой на источники, посвященные моде начала XIX в. [13]), гастрономический и кулинарный блоки «*Beef-steaks и страсбургский пирог*» (еда и меню в XIX в. с опорой на литературу, освещающую русскую кухню [14]), мифопоэтический блок: «*Быть может, в Лете не потонет / строфа, слагаемая мной*» (мифологический мир романа [15]).

Концепция проекта, отступающая от принципа линейности в чтении и восприятии романа, базируется на пушкинских структурных принципах романного целого, отмеченных пушкиноведением: и главный здесь – принцип зеркальности, бесконечного отражения всего во всем [16].

Рабочее определение виртуальной экскурсии, предложенное Д.В. Кузнецовой (виртуальная экскурсия - «многофункциональный текст, включающий элементы научного

комментария, пояснения, интерпретации, представленный в разных знаковых системах: вербальной, аудиальной, визуальной, графической» [17, с. 141]), немного дополняем, акцентируя *коммуникативный аспект*: виртуальная экскурсия - это текст, предполагающий выстраивание *диалогичности* в процессе изучения произведения (интеллектуальный аспект), «*коллективной сопереживаемости*» (эмоциональный) и *взаимодействия* рассказывания и восприятия (коммуникативный).

Участие в проекте дает не только исследовательские навыки (поиск информации), но также формирует умение оформить собранный материал в интересную историю в технике сторителлинга.

Литературная экскурсия существует в русле диалога Исследователя-экскурсовода с Читателем-слушателем, где Исследователь-экскурсовод – посредник, пропустивший материал через себя, освоивший его лично и включающий слушателя в свой рассказ, в основе которого биографические, мифопоэтические, историко-культурные и пр. контексты.

Виртуальная литературная экскурсия строится по законам сторителлинга, а ее сюжет/нарратив – в формате лонгридов, конструирования текста из готовых материалов (блоков), содержащихся в «запасниках» проекта. Лонгрид как формат сторителлинга основан на «сочетаемости предельно разных способов коммуникации, логически дополняющих и продолжающих друг друга», метод построения иерархии информации, когда менее важная информация представлена в другой форме [18, с. 224].



Рисунок 2 – Лонгриды

Предлагаемый далее материал – вариант подготовки экскурсии в технике сторителлинга.

Остановимся подробнее на одном из разделов проекта - «Вторая жизнь литературных героев», который приглашает к размышлению о «вечном» в художественном произведении, о современности классики и т.д. в формате виртуальной экскурсии с элементами деловой игры.

Раздел состоит из нескольких параграфов, каждый из которых может задать тему экскурсии.

1 – «Памятники литературным персонажам» (освещает историю оригинальных памятников, запечатленных в СМИ).

2 - «Волшебный сон» (прочерчивает историю иллюстрирования романа, обращение к одному из эпизодов – встреча в саду (ответь Онегина).

3 - «Продолжение следует...» (реконструирует жизнь романа в критике и литературоведении).

Не пассивное участие в экскурсии предполагает подготовку сообщений в формате лонгридов – мультимедийных историй (лонгрид – технология, метод, структурированная форма, разновидность креолизованного текста).

Так, например, информацию, представленную в СМИ о памятниках пушкинским героям - Онегину и Татьяне, установленным в Биробиджане, Йошкар-Оле, Челябинске (Россия) и Петропавловске (Казахстан), предлагаем оформить в формате лонгрида, предполагающего сценарий истории с драматическим ядром.

Самый «мистический» из этих памятников – челябинский (считается одной из наиболее примечательных страниц материальной онегинианы). Установленная в 2001 году, во время реконструкции городского сада имени Пушкина, бронзовая скульптура Евгения Онегина (на скамье в ротонде), позже была демонтирована. В настоящее время «Онегин» переехал к Татьяне: 21 марта 2020 года, в День поэзии, Онегина перенесли к Татьяне (установленной в 2005 году в саду скульптуре Татьяны Лариной, которую жители города воспринимали как Наталью Гончарову). Настоящий памятник сложился из кусочков «разбитого зеркала». Выяснилось, что в Челябинске уже существует другой Онегин - скульптура на Кировке, которую многие воспринимали как самого Пушкина (правда, нарекли его «Щеголем»). Исчезновение памятника с Кировки не обошлось без ироничных версий - от «самоизоляции» до «похода за гречкой» в период пандемии. Однако Руководитель сада объяснил реальную причину: скульптура мешала вывозу снега [19]. Сегодня эта композиция - наглядный пример современной интерпретации пушкинских персонажей.

Этот материал вполне укладывается в историю, сопрягающую мир романа и повседневность. В нем скрыты потенциальные возможности построения «истории»: есть элемент «неизвестности» автора скульптуры, позволяющий развернуть сценарий в форме детектива (до сих пор существуют сомнения относительно автора памятника: Алексей Тишин или Александр Зубов); есть зацепка, позволяющая обыграть архетипический сюжет встречи и разлучения героев в пушкинском романе, опрокинутый в реальность, погружая созерцающих скульптуры в многообразие смыслов, заложенных в поэтическом тексте и т.д. Странность истории может быть подчеркнута сенсационными заголовками – «"Евгений Онегин". Продолжение», «"Ирония судьбы": Новая встреча...», «"Мертвый жених": сюжет с "ожившей статуей"» и т.д.

Разговор о памятниках плавно перетекает в размышления над книжной графикой – иллюстрациями к роману, раскрывая еще один интерпретационный пласт в изучении романа. Здесь возможности использования лонгридов бесконечны.

Пушкинский роман – идеальный материал для виртуальной экскурсии, построенной в формате лонгридов: отработанная схема (текст и изображение) может превратить сюжет, отражающий пушкинский принцип организации целого, - в нелинейный креолизованный текст, обрастающий ассоциациями – ответвлениями от основной мысли, возвращениями к началу и уходами от окончательных решений.

В подготовке сообщений, помимо биографической справки, конечно, должны быть аналитические заметки о специфике иллюстрации, о манере художника, прикасающегося к поэтическому миру романа. Вполне логично включать в лекцию краткий рассказ о самом художнике и его судьбе, сопровождая «документальность» изложения свободными визуальными зарисовками, связанными с пространством художника (свое/чужое) и передвижением в нем (путь, его пороги и т.д.). Здесь главное – соблюсти меру в использовании материалов: не перегружая количеством и объемом информации, отбирая наиболее интересные факты. Например, нельзя пройти мимо такого факта: М. Добужинский – один из первых оценил талант М.К. Чюрлениса (уникального художника, соединившего живопись и музыку). Художник Н.В. Алексеев – один из «русских скитальцев» (одна из статей о нем называется «Безвестный русский – знаменитый француз»). Нельзя обойти факт его связи с кинематографом, в частности, с анимацией (он изобрел игольчатый экран и создавал «самые необычные мультфильмы»). Не может не вызывать уважения К. Рудаков – «виртуоз графических импровизаций», работавший в блокадном Ленинграде.

Реконструкция истории иллюстрирования романа (рекомендуем взять за основу диссертацию И.В. Зотовой [20]), складывающуюся из отдельных индивидуальных

сообщений, позволит проследить тенденции интерпретаций романа на уровне книжной графики. Каждая иллюстрация – визуальный нарратив, сопряженный с вербальным, оформленная как лонгрид, – демонстрирует специфику творческого подхода автора.

В разговоре об иллюстрации нельзя обойтись без базовой работы Ю.Н. Тынянова, помня о его скептическом отношении к иллюстрации вообще («иллюстрирует ли иллюстрация?» [21]).

Предлагаем поработать с эпизодом, за который часто берутся художники-иллюстраторы, - встреча Татьяны с Онегиным в саду и его отповедь. Все иллюстрации находятся в общественном доступе и взяты с сайтов, адреса которых указаны в конце библиографического списка [22].

Вопросы, возникающие при рассмотрении иллюстраций, задают векторы интерпретации художественных иллюстраций и выстраивания сюжета лонгрида. Композиционное решение (герои и их пространственное расположение, фон, позы), портретность (выражения лиц, костюмы и т.д.), колорит и т.д. – дают возможность уловить позицию художника в диалоге с Автором – Пушкиным.

В черно-белой иллюстрации М. Добужинского – пространственная ритмичность, в которую заключены герои (а, может, отсылка к «Зимней дороге», где «версты полосаты» нагоняют сон?). Композиционное расположение персонажей таково, что Татьяна, хотя и на первом плане, но отодвинута в сторону, а Онегин, появившийся в аллее, идет навстречу зрителю: застывшая в позе колеблемого ветром цветка Татьяна (так художник вызывает сочувствие в зрителе к Татьяне и выражает свою позицию) и динамичный Онегин - со скрещенными руками за спиной, в которых хлыст и шляпа. Обращает на себя внимание расположение теней: тень Татьяны – продолжение ее фигуры, тень Онегина отсутствует – он как будто теряется в тени деревьев, скрыт ими: полон достоинства и монолитен, как стволы деревьев. Аллея явно не липовая (художник отказался от липовой аллеи как традиционной принадлежности дворянских усадеб, возможно, из-за ненужной ассоциации с аллеей Керн в Тригорском, где Пушкин вручил Анне Керн элегию «Я помню чудное мгновенье?»), а березовая, где березы - знак национальной культуры. Над символическим смыслом черно-белого в иллюстрации можно поразмышлять.

У Н.В. Алексеева (издание романа 1929 г.) – сцена дана в обрамлении пушкинского текста: здесь и девушки, рвущие вишни, и усадьба с дорогой, уводящей куда-то за пределы сельского мира (заметим: верх иллюстрации явно утяжелен достаточно четкой прописанностью деталей дворянского дома), и т.д. Иллюстрация напрямую соотнесена с текстом отповеди Онегина (под ней фразы из онегинской речи), но щегольский Онегин (удивительно молодой – по контрасту с его отповедью) как-то не слишком вписывается в ситуацию. Это облик наездника, как бы мимоходом заглянувшего в усадьбу, и играющего навязанную ему роль. Трогательная Татьяна, вслушивающаяся в его слова и нервно теребящая уголки наброшенной шали: одна ее рука прижата к сердцу, а вторая, опущенная вдоль тела, выражает драматизм ситуации, ее катастрофичность. С одной стороны, легкость линии, напоминающая манеру Н. Кузьмина, с другой, – прорисованность фигур и даже выражений лиц.

В иллюстрации Е.П. Самокиш-Судковской (многократные переиздания романа, хотя Её рисунки подвергались упрекам в нарочитой красивости) обращает на себя внимание скамейка, на которой герои не сидят. На скамейке опавшая ветвь сирени – один из символов, проходящих лейтмотивом по всей русской литературе (достаточно вспомнить роман «Обломов», где любовная история обыграна сиренью), символ несостоявшегося счастья и утраченных надежд. Онегин (он аристократически красив, у него красивые руки, длинные пальцы одной из рук, как будто устремленные к Татьяне) освещен солнцем, мягко касающимся его лица и лица Татьяны, опирающейся на скамью: герои зарифмованы отсветом солнца, дающего румянец на лицах обоих. Ситуация смягчена выражением лиц, не совсем соответствующих серьезности разговора.

Лонгрид об иллюстрациях К. Рудакова («Свидание Онегина и Татьяны», 1937, эскиз 1945, 1946 и 1947) может быть построен на сравнении вариантов. Есть Онегин, не снявший шляпы, надменно взирающий на Татьяну, молча выслушивающую его слова. И, конечно, разная Татьяна. Есть «отступления» от логики романа: Татьяна держит в руках шляпку, в которой сосредоточены и ее боль, и ужас от жестоких слов. Вопрос о детали костюма: как могла она взять с собой шляпу, если бежала стремглав, «кусты сирен переломав», куда глаза глядят? Ведь не на прогулку же собиралась. Художник снял динамизм ситуации, у Пушкина переданной в повторе «переносов», остановив мгновение – ожидание следующего (катастрофического) мига. Напрашивается ироничное и эффектное заглавие для лонгрида: «Откуда шляпа?».

Лирична иллюстрация Л. Тимошенко, которая, по мнению специалистов, иллюстрирует ситуацию психологически обостренно: напоминающая поникший цветок Татьяна (трогательно-музыкальна линия ее шеи), стоящая спиной к зрителю (в позе девушки угадывается переживание «виновности»), и неоднозначный Онегин, своим осторожным жестом, как бы деликатно останавливающий ее порыв и одновременно указующий на ее неосторожность и опрометчивость. И все это на фоне старого усадебного сада, хранящего память о многом.

Оригинальна иллюстрация Д.С. Громана (издание 1978 г.), где Онегин как бы срезан рамой окна и наполовину затемнен (символ раздвоения?). Молитвенно сложенные руки Татьяны, ожидающей приговора. Онегин стоит за ее спиной в опоре на трость. Выразительны не лица (профильное изображение, схематизм), а композиционное решение. Одним словом, есть над чем думать.

О разделе «Продолжение романа» – жизнь романа в критике и литературоведении – скажем вскользь. Это трудный и нелюбимый раздел и школьников, и студентов вузов. Лонгриды не просто оживят материал, структурируя его ритмичным чередованием визуальных элементов и вербальных. Не тезисное изложение позиции критика, а провоцирующие заявления, нуждающиеся в проверке, одним словом, диалог Автора с читателем и Автора с Критиком.

Итак, виртуальная литературная экскурсия по роману А.С. Пушкина «Евгений Онегин» является современным и эффективным средством обучения, которое сочетает визуальные, историко-культурные и текстовые компоненты, обеспечивая комплексное восприятие произведения. Возвращая к необходимости «перечитывания» романа и приглашая к диалогу с Автором, виртуальная экскурсия как коммуникативное событие, формирует, с одной стороны, аналитические навыки рефлексии «сопереживания» в ее участниках, погружая в многообразные контексты, с другой – навыки структурирования информации, полученной в результате самостоятельного поиска, ее выстраивания в формате лонгридов – увлекательного рассказа о своих находках. Виртуальная литературная экскурсия позволяет увидеть художественный мир Пушкина как живое пространство, соединяющее историю, биографию и художественный вымысел.

### ***Библиографический список***

1. Обласова, Т. В. Почему подростки не любят читать классику? / Т. В. Обласова, Е. А. Логинова // Филологический класс. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 247–257.
2. Слепцова, И. Ф. Человек новой эпохи в контексте цифровой социализации / И. Ф. Слепцова // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 5. – С. 54–58.
3. Ангел, А. В. Литературная экскурсия - дорога к чтению // А. В. Ангел, А. Е. Волкова, И. А. Кузнецова // Культурный код. – 2024. – № 1. – С. 6–20.

4. Ильина, Т. А. Путешествия и экскурсии в дореволюционной школьной среде (анализ архивных и опубликованных материалов тверской женской учительской школы им. П. П. Максимовича) / Т. А. Ильина // Культура и текст. – 2016. – № 3. – С. 172–183.
5. Экскурсионное дело : сб. ст. по вопросам методики экскурсий / под ред. С. В. Герд. – Москва; Ленинград : Гос. изд-во, 1928. – 117 с.
6. Анциферов, Н. П. Теория и практика литературных экскурсий / Н. П. Анциферов. – Ленинград : Сеятель Е. В. Высоцкого, 1926. – 98 с.
7. Ачкасова, Г. Л. Литературная экскурсия как средство формирования эстетической восприимчивости читателя-школьника : дис. канд. пед. наук. 10.00.02 - Теория и методика воспитания / Г. Л. Ачкасова. – Ленинград, 1985. – 216 с.
8. Грицаенко, О. А. Виртуальные экскурсии на уроках литературы / О. А. Грицаенко // <https://infourok.ru/statya-virtualnaya-ekskursiya-na-urokah-literaturi-375868.html> (дата обращения: 01.11.2025).
9. Гревс, И. М. Природа «экскурсионности» и главные типы экскурсии в культуру / И. М. Гревс // Экскурсии в культуру : методический сборник; под ред. И. М. Гревса. – Москва: Мир, 1925. – 204 с.
10. Культурно-исторические экскурсии: (Москва, московские музеи, подмосковные) / под общ. ред. Н. А. Гейнике. – Москва: Новая Москва, 1923. – 97 с.
11. Слепцова, И. Ф. Современное образование в изменяющемся мире / И. Ф. Слепцова // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 1. – С. 26–30.
12. Лотман, Ю. М. Роман Пушкина «Евгений Онегин». Комментарий / Ю. М. Лотман. – Ленинград : Просвещение, 1983. – 416 с.
13. Вайнштейн, О. Б. Денди: мода, литература, стиль жизни / О. Б. Вайнштейн. – Москва : Новое литературное обозрение, 2012. – 640 с.
14. Романов, П. В. Застольная история государства Российского: монография / П. В. Романов. – Москва; Санкт-Петербург : Центрполиграф, 2002. – 607 с.
15. Аранс, О. Р. Тайный миф Онегина / О. Р. Аранс // Славянский альманах. – 2005. – С. 381–404.
16. Бочаров, С. Г. Сюжеты русской литературы / С. Г. Бочаров. – Москва : Языки русской культуры, 1999. – 632 с.
17. Кузнецова, Д. В. Виртуальная экскурсия как инновационная форма обучения (на примере художественных текстов патриотической направленности) / Д. В. Кузнецова // Вестник военного образования. – 2024. – № 5 (50). – С. 140–143.
18. Сосновская, И. В. Ресурсы технологии лонгрид в литературном образовании / И. В. Сосновская, И. З. Сосновский // Педагогический ИМИДЖ. – 2021. – Т. 15. – № 2 (51). – С. 183–197.
19. Памятник «Онегин и Ларина» в Челябинске. – URL: <https://unplaces.ru/Monument.php?id=940> (дата обращения: 18.11.2025).
20. Зотова, И. В. Проблема творческой интерпретации романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» в русской книжной иллюстрации: автореф. дис. ...канд. искусствоведения / И. В. Зотова. – Москва, 2008. – 24 с.
21. Тынянов, Ю. Н. Иллюстрация / Ю. Н. Тынянов // Поэтика. История литературы. Кино. – Москва, 1978. – С. 310–318.

#### Сайты

1. Онегин в стиле модерн. – URL: <https://aneitis.livejournal.com/214923.html> (дата обращения: 18.11.2025).
2. Сайт «Виртуальный русский музей». – URL: <https://rusmuseumvrn.ru/data/collections/drawings/rs-89/index.php?lang=ru> (дата обращения: 18.11.2025).
3. «Евгений Онегин» с иллюстрациями Елены Петровны Самокиш-Судковской. – URL: <https://picturehistory.livejournal.com/1554866.html> (дата обращения: 18.11.2025).

4. Музеи Ленинградской области. – URL: <https://union.lenoblmus.ru/entity/OBJECT/102221> (дата обращения: 18.11.2025).
5. Тимошенко Лидия Яковлевна. Иллюстрации к роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин». – URL: [https://www.liveinternet.ru/users/lviza\\_neo/post392673462/](https://www.liveinternet.ru/users/lviza_neo/post392673462/) (дата обращения: 18.11.2025).
6. Исповедь Онегина Татьяне в романе «Евгений Онегин»: встреча и объяснение в саду. – URL: <https://www.literaturus.ru/2015/06/ispoved-onegina-tatjane-v-sadu-objasnenie.html> <https://www.literaturus.ru/2015/06/ispoved-onegina-tatjane-v-sadu-objasnenie.html> (дата обращения: 18.11.2025).
7. Свидание Татьяны и Онегина в саду. – URL: <https://pushkin225.rusmuseumpro.ru/onegin/53> (дата обращения: 18.11.2025).



**Раздел 2. МАТЕРИАЛЫ IV ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ  
«ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ  
ВИДОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМ  
ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ»**

*Баянкин О.В., директор Института физической культуры и спорта, канд. пед. наук, доцент,*

*Кузнецова Е.Д., заведующий кафедрой спортивных игр, канд. пед. наук, доцент*

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул, Россия

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ  
СПОРТИВНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ**

**Аннотация.** *В статье поднимается вопрос об организационно-педагогических условиях развития спортивно-оздоровительной деятельности в вузе. В статье рассматривается роль физической культуры как фактора формирования здоровья и личностного развития. Анализируется влияние средств массовой информации и образовательных учреждений на мотивацию к физической активности. Представлен опыт вузов по внедрению оздоровительных технологий. Подчеркивается значение физической культуры как стратегического ресурса укрепления нации и развития человеческого потенциала.*

**Ключевые слова:** организационно-педагогические условия, спортивно-оздоровительная деятельность, физическая культура, спорт, здоровье, массовые коммуникации, образование, вуз, мотивация, здоровый образ жизни.

**O.V. Bayankin,**

**E.D. Kuznetsova**

**ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT  
OF SPORTS AND RECREATIONAL ACTIVITIES AT A UNIVERSITY**

**Abstract.** *This article addresses the organizational and pedagogical conditions for the development of sports and recreational activities at a university. It examines the role of physical education as a factor in promoting health and personal development. The influence of the media and educational institutions on motivation for physical activity is analyzed. Universities' experiences in implementing health-promoting technologies are presented. The importance of physical education as a strategic resource for strengthening the nation and developing human potential is emphasized.*

**Keywords:** organizational and pedagogical conditions, sports and health activities, physical education, sports, health, mass communications, education, university, motivation, healthy lifestyle.

Физическая культура представляет собой важнейший элемент духовного и социального развития личности. Она обеспечивает гармоничное взаимодействие человека с окружающей средой, способствует укреплению здоровья и формированию устойчивых привычек активного образа жизни. В условиях ускоренной урбанизации и роста информационной нагрузки именно физическая культура становится фактором, обеспечивающим адаптацию человека к современным условиям существования. Для государства она служит инструментом формирования кадрового потенциала, укрепления нации и воспитания социальной ответственности.

Физическая культура является неотъемлемой частью общей культуры российского общества и важнейшим фактором укрепления здоровья, повышения работоспособности и

социальной активности граждан. Её значение выходит далеко за рамки индивидуального физического совершенствования, формируя устойчивые ценностные ориентиры, связанные с осознанием ответственности за собственное здоровье и благополучие общества [1].

Физическая культура и спорт являются важнейшими социальными институтами, обеспечивающими физическое, психическое и духовное развитие человека. Они способствуют укреплению здоровья, формированию культуры здоровья, воспитанию дисциплины, организованности и ответственности. В условиях современных вызовов, связанных с ростом гиподинамии, стрессов и хронических заболеваний, значение физической активности возрастает многократно.

Развитие физической культуры и спорта – это не только вопрос укрепления здоровья населения, но и важнейший компонент кадровой политики государства. Активный, физически здоровый человек обладает большей работоспособностью, устойчивостью к стрессам и мотивацией к профессиональному росту. Поэтому инвестиции в физическую культуру можно рассматривать как инвестиции в человеческий капитал.

Современная система физического воспитания в России сталкивается с рядом противоречий. С одной стороны, отмечается высокий уровень государственной поддержки спорта, развитие инфраструктуры и пропаганды здорового образа жизни. С другой стороны, наблюдается снижение двигательной активности населения и рост хронических заболеваний, связанных с гиподинамией. Эти обстоятельства требуют переосмысления роли образования, массовых коммуникаций и общественных институтов в деле формирования физической культуры личности.

Современные тенденции развития физической культуры в России показывают, что, несмотря на значительное внимание государства к вопросам массового спорта и физического воспитания, остаются нерешёнными проблемы теоретического осмысления и практической реализации накопленных знаний. Особое значение приобретает вопрос о роли средств массовой коммуникации, образовательных учреждений и спортивных организаций в формировании устойчивой мотивации к занятиям физической культурой.

Физическая культура — это неотъемлемая часть национальной идеи. В современных условиях она становится инструментом укрепления здоровья нации, социальной интеграции и воспитания гражданственности. Государственная политика в сфере спорта и физического воспитания должна быть направлена на развитие инфраструктуры, повышение квалификации педагогов, цифровизацию образовательных программ и популяризацию активного образа жизни [2].

Особое значение приобретают инновационные формы физической активности — онлайн-тренировки, геймификация, фитнес-трекеры, мобильные приложения. Они позволяют расширить доступ к занятиям спортом и сделать физическую культуру частью повседневности. При этом важно сохранять баланс между виртуальными и реальными формами активности, чтобы цифровизация не приводила к отчуждению человека от живого движения [3].

Современная система распространения и потребления культурных ценностей в обществе немыслима без активного участия средств массовой коммуникации. Телевидение, радио, печатные издания, интернет-платформы и социальные сети формируют не только информационное пространство, но и систему ценностей, определяющую отношение общества к физической активности и здоровому образу жизни.

В условиях информационного общества средства массовой коммуникации приобретают особое значение в формировании общественного сознания. Телевидение, радио, интернет, социальные сети и печатные издания не только информируют о спортивных событиях, но и задают ценностные ориентиры, определяющие отношение человека к физической активности. Именно через массовые коммуникации возможно формирование устойчивой мотивации к занятиям спортом и здоровому образу жизни.

Исследования показывают, что значительная часть населения получает информацию о физической культуре и спорте из центральных телепрограмм, радиопередач, газет и

журналов. Телевидение остаётся наиболее влиятельным источником: спортивные программы регулярно смотрят до 90 % населения, радиопередачи — более половины, спортивную прессу — около 45 %. Каждый канал коммуникации имеет свою аудиторию, и именно через «обратную связь» возможно корректировать содержание и направленность физкультурно-спортивной информации [4].

По результатам исследований, более 80% граждан получают информацию о спорте из телевизионных программ, около половины — из интернет-платформ и социальных сетей. Однако значительная часть контента носит развлекательный характер и не всегда способствует формированию позитивной установки на систематические занятия физической культурой. Важно, чтобы в медиапространстве преобладали образовательные и мотивационные материалы, демонстрирующие реальные примеры успешной спортивной самореализации и оздоровления [5].

Ключевой задачей является переход от простого информирования к воспитанию ценностного отношения к физической активности. Массовые коммуникации должны стать площадкой не только для освещения соревнований, но и для формирования культуры движения, трудолюбия, воли и ответственности за своё здоровье. В этом контексте особое значение имеет сотрудничество образовательных учреждений с региональными и федеральными СМИ, что позволит сделать физкультурное движение более открытым и привлекательным.

Однако знание о пользе физической активности ещё не гарантирует превращения этой информации в устойчивую установку и практическую потребность заниматься спортом. Основная задача массовых коммуникаций — сформировать у граждан осознанную потребность в движении, здоровье, активности, а не только транслировать спортивные события.

Особое значение имеет идеологическая и воспитательная функция коммуникации. Влияние средств массовой информации должно быть направлено на формирование мировоззрения, в котором физическая культура рассматривается не как факультативная деятельность, а как социальная обязанность и духовная ценность.

В современном обществе средства массовой информации играют ключевую роль в формировании ценностных установок граждан. Через телевидение, интернет, социальные сети и цифровые платформы люди получают основную информацию о спорте, здоровье и физической активности. Средства массовой коммуникации способны не только отражать спортивную жизнь, но и формировать положительное отношение к физической культуре, создавая привлекательный образ активного и здорового человека.

Однако наблюдается противоречие между огромным потенциалом медиа и реальным содержанием спортивного контента. Часть публикаций и телепрограмм ориентирована преимущественно на развлекательный аспект — соревнования, шоу и рейтинги, — тогда как просветительская составляющая остаётся недостаточно развитой. Для повышения эффективности медийного воздействия необходимо формировать системные программы пропаганды физической активности: социальные кампании, документальные фильмы, мотивационные блоги, просветитель...

Создание позитивного информационного фона позволяет формировать массовое стремление к занятиям спортом. Примеры успешных атлетов, истории личных достижений и акцент на социальной значимости физической активности делают физическую культуру частью общественного идеала.

Вуз является пространством, где формируются не только профессиональные, но и личностные качества будущего специалиста. Физическая культура должна рассматриваться как обязательный компонент образовательного процесса, обеспечивающий формирование активной жизненной позиции. Эффективная организация спортивно-оздоровительной работы в университете требует комплексного подхода, включающего разнообразные формы занятий, современную инфраструктуру и индивидуализацию нагрузок.

Положительный пример демонстрирует опыт ряда педагогических вузов, где создаются лаборатории и центры «Оздоровительные виды физической культуры». Их деятельность направлена на внедрение нетрадиционных систем упражнений, развитие физических и психических качеств студентов, а также коррекцию нарушений здоровья. Важным элементом являются тренажёрные комплексы, позволяющие адаптировать физическую нагрузку под индивидуальные возможности обучающихся. Такие практики подтверждают, что регулярные физические занятия повышают работоспособность, снижают заболеваемость и формируют у студентов устойчивую мотивацию к здоровому образу жизни [6].

Эффективная модель спортивно-оздоровительной деятельности в вузе должна включать научно-методическое сопровождение, мониторинг физического состояния студентов и интеграцию физкультурных мероприятий в систему воспитательной работы. Только при таких условиях можно сформировать гармонично развитую личность, способную нести ценности здоровья и активности в профессиональную и общественную жизнь.

Формирование потребности в физическом и психическом здоровье — центральная задача воспитательной работы со студентами. Эффективное развитие этой потребности требует системной организации внеучебной физкультурно-оздоровительной деятельности.

Показательным примером является опыт Алтайского государственного педагогического университета, где на базе кафедры гимнастики создана лаборатория «Оздоровительные виды физической культуры». В её работе используются современные и нетрадиционные системы упражнений, адаптированные под индивидуальные возможности студентов. Университет располагает развитой спортивной инфраструктурой: двумя залами, стадионом, лыжной базой и тренажёрным комплексом.

Особое внимание уделяется студентам с отклонениями в состоянии здоровья. Для них разработана система индивидуальных занятий на тренажёрах, сконструированных сотрудниками и студентами университета. Эти устройства способствуют развитию всех групп мышц, укреплению суставов, повышению выносливости и восстановлению функциональных возможностей организма. Практика показала, что использование тренажёров повышает координацию, физическую силу и устойчивость к заболеваниям.

Результаты внедрения программы оказались впечатляющими: доля студентов, получающих высокие оценки по физическому воспитанию, возрастает от курса к курсу, а случаи простудных заболеваний существенно сокращаются. Выпускники университета активно участвуют в спортивной жизни региона и становятся пропагандистами здорового образа жизни.

Таким образом, вузовские инициативы, направленные на интеграцию научно-исследовательской, образовательной и оздоровительной деятельности, демонстрируют высокую эффективность и могут служить моделью для других образовательных учреждений.

Вузовская физическая культура выполняет не только оздоровительную, но и воспитательную функцию. Период обучения в университете связан с повышенной интеллектуальной нагрузкой, поэтому регулярные занятия физической культурой необходимы для поддержания работоспособности и психологического равновесия студентов. Организация спортивно-оздоровительной деятельности в вузах должна включать широкий выбор программ — от традиционных видов спорта до современных фитнес-направлений и оздоровительных практик.

Особое значение имеет индивидуализация нагрузки. Современные технологии позволяют использовать мониторинг состояния здоровья, разрабатывать персонализированные программы тренировок и отслеживать динамику физического развития. Вузы, внедряющие такие подходы, демонстрируют повышение мотивации студентов к занятиям физической культурой и снижение уровня хронических заболеваний [7].

Физическая культура и спорт представляют собой стратегический ресурс развития личности и общества. От уровня физической активности населения напрямую зависит

качество человеческого капитала, здоровье нации и конкурентоспособность государства. Развитие физкультурного движения требует согласованных действий всех институтов — средств массовой информации, образовательных организаций, профессиональных сообществ и органов управления.

Физическая культура выступает системообразующим элементом общественного развития, объединяющим духовные, образовательные и социальные аспекты формирования личности. Анализ показал, что эффективность физкультурного движения в значительной степени зависит от согласованного взаимодействия средств массовой коммуникации, образовательных учреждений и органов управления спортом.

Физическая культура и спорт — это мощный ресурс развития человеческого потенциала. Они способствуют формированию здорового, деятельного и ответственного гражданина, способного эффективно трудиться и творчески развиваться. Интеграция физической культуры в систему образования, использование средств массовой коммуникации, совершенствование подготовки специалистов и развитие школьных и вузовских программ создают основу для укрепления здоровья нации.

Формирование культуры здоровья — это стратегическая задача, требующая системного подхода и участия всех социальных институтов. Только при осознанном отношении общества к физической активности возможно построение сильной, здоровой и конкурентоспособной России.

Современные вызовы требуют перехода от формального подхода к подлинной интеграции физической культуры в систему образования и общественных коммуникаций. Средства массовой информации должны активно формировать мотивацию к физической активности, образовательные учреждения — готовить специалистов нового типа, а школьные спортивные клубы — обеспечивать массовость и преемственность физкультурного движения.

Развитие физической культуры в России — это не только вопрос здоровья нации, но и стратегический ресурс государства, обеспечивающий интеллектуальный, трудовой и моральный потенциал

#### ***Библиографический список***

1. Мананников, С. В. Состояние и перспективы направления научных исследований в области физической культуры и спорта / С. В. Мананников // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2025. – № 25. – С. 408–409.
2. Попова, Н. В. Формирование профессиональных компетенций у будущих специалистов – студентов института физической культуры и спорта / Н. В. Попова // Физическая культура и спорт в системе высшего образования: инновации и перспективы развития. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 2024. – С. 17–20.
3. Корелин, М. Н. Педагогические условия формирования готовности студентов к профессиональной деятельности / М. Н. Корелин, А. Г. Завгородний // Евразийский юридический журнал. – 2024. – № 8 (195). – С. 474–476.
4. Баянкин, О. В. Детерминанты организационной эффективности деятельности спортивных клубов в Алтайском крае: проблемы и пути решения / О. В. Баянкин // Педагогическое образование на Алтае. – 2024. – № 2. – С. 91–95.
5. Косякин, В. Н. Работа тренера-преподавателя студенческих команд по формированию мотивации у игроков-курсантов / В. Н. Косякин, С. А. Князев // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2024. – № 2. – С. 111–114.
6. Разницын, В. А. Совершенствование положений дидактического принципа последовательности и постепенности в физических упражнениях / В. А. Разницын, Ю. А. Князева // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2022. – № 3. – С. 188–192.

7. Попова, Н. В. Современные подходы к формированию здорового и безопасного образа жизни девушек / Н. В. Попова // Педагогическое образование на Алтае. – 2021. – № 2. – С. 126–129.

**Новикова Т.А., старший преподаватель кафедры спортивных дисциплин,  
Крайник В.Л., заведующий кафедрой спортивных дисциплин, доктор пед. наук,  
профессор**

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

### **РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ**

**Аннотация.** Речь позиционируется первостепенным педагогическим инструментом и фундаментальным аспектом в жизни человека. Исследуется роль физического воспитания и место учителя физической культуры. Описывается специфика урока физической культуры, выделяется речевая компетентность учителя как неотъемлемый компонент его профессиональной деятельности. Идентифицируется необходимость владения речевой компетентностью, анализируются факторы, препятствующие формированию речевой компетентности у учителей физической культуры, представляется эмпирический материал, подтверждающий необходимость владения учителем речевой компетентностью.

**Ключевые слова:** речь, компетентность, физическое воспитание, физическая культура, речевая компетентность.

**T.A. Novikova,  
V.L. Kraynik**

### **SPEECH COMPETENCE OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER AS A NECESSARY CONDITION FOR PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS IN SECONDARY SCHOOLS**

**Abstract.** Speech is positioned as a primary pedagogical tool and a fundamental aspect of human life. The role of physical education and the place of the physical education teacher in this field are explored. The specifics of a physical education lesson are described, and the teacher's verbal competence is highlighted as an integral component of their professional work. The necessity of verbal competence is identified, the factors hindering the development of verbal competence in physical education teachers are analyzed, and empirical evidence is presented confirming the necessity of teacher verbal competence.

**Keywords:** speech, competence, physical education, physical culture, speech competence.

Профессиональная деятельность учителя физической культуры охватывает процесс физического воспитания учащихся с первого по одиннадцатый классы. Она требует активного коммуникативно-речевого взаимодействия, направленного на передачу знаний о физической культуре, формирование навыков здорового образа жизни и развитие культуры движений – столь же фундаментальных для жизни, как умения читать, писать и считать.

Современный учитель должен не просто идти в ногу со временем, но и опережать его. В эпоху стремительного развития инновационных технологий его задача – сохранить человеческое в человеке, воспитать физическую культуру и подготовить подрастающее

поколение к жизни. Это требует внедрения современных подходов, методов и средств в профессиональную подготовку педагогов [1].

Однако, следует отметить, что активное использование цифровых форм обучения и общения, как при подготовке будущих учителей физкультуры, так и в работе с учениками общеобразовательных школ, может несколько обезличивать коммуникативно-речевой акт, снижая его эмпатийность. Масштабная цифровизация профессионально-педагогической деятельности, наряду с неоспоримым расширением возможностей коммуникации, нивелирует в ней собственно гуманитарный контекст, являющийся, по нашему мнению, незыблемой основой процессов воспитания ребёнка и его становления как личности. Именно поэтому мы обратились к проблеме развития речевой компетентности будущих учителей физической культуры.

В ходе исследования были изучены соответствующие литературные источники и использованы такие понятия, как речь, компетентность, физическое воспитание, физическая культура, речевая компетентность и другие.

Речь – система звуков и сложнейших движений, жестов, выразительных движений чувствительнейших аппаратов, а также система рефлексивного социального контакта и рефлексов [2].

Компетентность – это совокупность личностных качеств (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере, или владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [3].

Физическое воспитание – это часть общего воспитания, направленного на укрепление здоровья, гармонического развития организма человека; один из показателей состояния физической культуры в обществе. Основные средства физического воспитания – занятия физическими упражнениями, закаливание организма, гигиена труда и быта [4].

Физическая культура – часть общей культуры человечества, представляющая собой совокупность ценностей и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путём физического воспитания, физической подготовки и физического развития; одна из основных частей той социальной деятельности, которая направлена на укрепление здоровья и развитие физических способностей человека [5].

Под речевой компетентностью учителя физической культуры мы понимаем приобретённую в процессе его профессиональной подготовки совокупность компетенций, обеспечивающих управление речевыми формами взаимодействия в рамках физкультурно-педагогической деятельности.

Выражение «сохранить человеческое в человеке» подразумевает, прежде всего, способность к эмпатии – умение понимать и чувствовать другого человека, ставить себя на его место. Эмпатия необходима для установления взаимоотношений, построения доверительных связей и развития социальных навыков. Особенно важна эмпатия для учителя. Она позволяет располагать к себе учеников, выстраивать с ними доверительные отношения и создавать эмоциональную связь, что имеет огромное значение в детско-юношеском возрасте. Эмпатия – необходимое условие эффективной работы с учениками.

Обмен информацией между людьми осуществляется разными способами, но речь остается самым простым, доступным и наиболее эффективным из них [6]. Речь, имеющая глубокие исторические корни в развитии человека, тесно связана с мыслительными процессами. Являясь основным средством второй сигнальной системы человека, речь, возникнув на базе восприятия мира через органы чувств, даёт возможность абстрактно мыслить и посредством логики устанавливать причинно-следственные связи. Это основа высшей нервной деятельности человека, его устного и письменного общения. Человек, как существо биосоциальное, всегда нуждается в общении, особенно в этом нуждается растущий

ребенок. Речь – это особый вид интеллектуальной деятельности, имеющий историческую, биологическую, психическую и социальную природу. Она осуществляется через мыслительные процессы (внутреннюю речь), графический код (текст) и звуковое выражение языкового кода (слова), подчиняющиеся общепринятым литературным правилам. Таким образом, речь – это результат синергии взаимосвязанных мыслительных, голосовых и литературных систем, и она характерна исключительно для человека. Для учителя же речь является важнейшим педагогическим инструментом. Выполняя функции образования, воспитания и культуuroобразования, учитель обязан владеть речевой компетентностью. Ведь профессиональные знания, которыми обладает учитель, сами по себе ещё не гарантируют их успешную интериоризацию учащимися, их необходимо уметь экстериоризировать и правильно до них донести, а это в свою очередь зависит от уровня речевой компетентности учителя.

В контексте нашего исследования, посвященного развитию коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры, важно подчеркнуть роль и значение речи учителя физической культуры в учебно-воспитательном процессе школы и физического воспитания в жизни подрастающего поколения [7]. Физическое воспитание – неотъемлемая часть общей культуры человека. Оно даёт знания в области физической культуры, формирует культуру движений, воспитывает личностные и развивает физические качества, а также формирует навыки здорового образа жизни. Всё это влияет на качество жизни как детей, так и взрослых. Учитель физической культуры играет ключевую роль в физическом воспитании в детско-юношеский период развития ребёнка, закладывая основы физической культуры. Школьный возраст характеризуется постоянным и активным ростом, что обуславливает психофизиологическую и физическую изменчивость организма. Поэтому учителю физической культуры необходимо не только владеть профессиональными знаниями, но и уметь правильно формулировать речь, грамотно выстраивая разговор с учащимися [8]. Необходимость высокого уровня речевой компетентности учителя физической культуры обусловлена и спецификой самого предмета – повышенная двигательная активность, потенциальная опасность получения травм на уроке, увеличенное аудиторное пространство и изменение социальной дистанции создают дополнительные сложности в коммуникации между учителем и учащимися. В условиях малокомплектных сельских школ, как правило отличающихся ограниченными ресурсами и разновозрастным контингентом учащихся, профессионально-педагогическая деятельность учителя физической культуры становится ещё более сложной, что лишним раз подчеркивает важность владения им речевой компетентностью.

Также, дополнительную трудность может представлять принадлежность учителя физической культуры к телесно-кинестетическому типу восприятия мира. Как бывший или даже действующий спортсмен, учитель физической культуры ловок, хорошо контролирует движения и имеет отличную зрительно-моторную координацию. Ему проще воспринимать информацию не на слух или визуально, а через практические действия. Поэтому его речь далеко не всегда свободна, многогранна и отточена, что может обуславливать возникновение коммуникативно-речевых трудностей у будущих учителей физической культуры в профессиональной деятельности. Для проверки данной гипотезы было организовано комплексное исследование, включающее анализ научно-методической литературы, изучение учебно-нормативных материалов, проведение наблюдений, обобщение собственного опыта, а также устные опросы выпускников, беседы с работодателями и опытными учителями физической культуры, имеющими в своих коллективах молодых специалистов.

Результаты исследования подтвердили ранее сформулированную частную гипотезу. Так, анкетированный опрос, проведённый в институте физической культуры Алтайского государственного педагогического университета с января по май 2025 года, выявил ряд актуальных проблем коммуникативно-речевого характера. В опросе приняли участие 185 студентов 1–3 курсов, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование» с различными профилями.



Анкета содержала взаимосвязанные вопросы, касающиеся трудностей в учебной и квазипрофессиональной деятельности, их характера, оценки вузовской подготовки и мер по повышению коммуникативно-речевой компетентности.

Статистическая обработка данных опроса показала следующие результаты: 6,2% студентов постоянно испытывают трудности на лекциях, семинарах и практических занятиях, а 51,1% – в большинстве случаев. Эта ситуация, особенно характерная для младших курсов, значительно меняется при переходе к квазипрофессиональной деятельности. Трудности в квазипрофессиональной деятельности: 57,3% студентов испытывают трудности на учебных, педагогических и производственных практиках, а также при самостоятельном проведении занятий. Еще 17,1% сталкиваются с трудностями в большинстве случаев. Это свидетельствует о том, что квазипрофессиональная деятельность требует от студентов компетенций, которыми на данном этапе профессиональной подготовки они владеют не в полной мере.

Изучение характера испытываемых трудностей показало, что наиболее значимой их причиной оказалась коммуникативно-речевая неподготовленность. Студенты, обладая глубокими знаниями и хорошей организацией, испытывают сложности в установлении контакта, донесении своих мыслей, в формулировании чётких и кратких команд, а также в их громком и внятном произнесении. Эти данные убедительно доказывают необходимость целенаправленного развития коммуникативно-речевой компетентности студентов в период обучения в вузе.

Также были систематизированы предложения студентов по наиболее востребованным способам повышения уровня их профессиональной подготовки. На вопрос о том, как в первую очередь повысить уровень профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры, большинство опрошенных выделили создание ситуаций для развития коммуникативно-речевых способностей (52,2%) и усиление практико-ориентированной направленности учебного процесса (18,2%). Студенты предложили различные варианты достижения наилучшего эффекта: более активное использование форм обучения, предполагающих непосредственный речевой контакт (22,1%); введение в учебный процесс спецкурса по развитию коммуникативно-речевой компетентности (21,2%); развитие коммуникативно-речевой компетентности в рамках преподавания конкретных дисциплин (9,1%). Однако, наиболее популярным оказался вариант, предполагающий реализацию согласованного комплекса мер, объединяющего и систематизирующего накопленный опыт по данной проблематике (33,4%). Мы считаем этот вывод закономерным и требующим дальнейшего исследования с последующей разработкой соответствующих технологических решений.

Исследование показало, что, несмотря на бурное развитие технических средств обучения, наиболее важным средством коммуникации в педагогическом процессе была и остаётся человеческая речь. Она проста, естественна для человека и обеспечивает сохранение и воспроизводство гуманитарного содержания акта общения, столь значимого для будущего учителя, готовящегося к профессиональной деятельности в системе «человек-человек».

Для учителя физической культуры, осуществляющего профессионально-педагогическую деятельность в специфических условиях, проблема развития речевой компетентности приобретает дополнительную заострённость. От его способности грамотно выстроить речь, облечь её в выверенную командную форму и доходчиво донести содержащийся в ней смысл до учащихся решительным образом зависит качество устанавливаемого контакта и результат обучения в целом.

Будущие учителя физической культуры сталкиваются с трудностями как в учебной, так и в квазипрофессиональной деятельности. Основная причина этих трудностей – недостаточная коммуникативно-речевая подготовка, связанная с дефицитом соответствующих навыков. Результаты исследования подтверждают необходимость

разработки и внедрения комплекса мер для эффективного развития речевой компетентности будущих специалистов.

### **Библиографический список**

1. Новикова, Т. А. Анализ предпосылок применения проектной технологии развития коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры / Т. А. Новикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-4. – С. 268–271.
2. Словарь Л. С. Выготского / Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова, Фак-т психологии; под ред. А. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2004. – 119 с.
3. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. / А. В. Хуторской // Эйдос. – 2002. – № 1. – С. 1.
4. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. – Москва, Санкт-Петербург : Большая Российская энциклопедия; Норинт, 2000. – 1434 с.
5. Физическая культура : учебно-методические рекомендации для студентов нефизкультурных специальностей, обучающихся на заочном отделении / В. В. Щеголев, В. Н. Белевский. – Калуга : КГУ им. К. Э. Циолковского, 2019. – 31 с.
6. Львов, М. Р. Основы теории речи : учеб. пособие для студентов пед. вузов / М. Р. Львов. – Москва : Academia, 2000. – 245 с.
7. Крайник, В. Л. Культура общения будущего учителя физической культуры в процессе педагогической деятельности / В. Л. Крайник, А. Н. Пятач // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84-4. – С. 84–86.
8. Десяева, Н. Д. Культура речи педагога : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н. Д. Десяева, Т. А. Лебедева, Л. В. Ассуирова. – Москва : Academia, 2003. – 189 с.

**Пашков А.П., заведующий кафедрой медицинских знаний и безопасности жизнедеятельности, канд. мед. наук, доцент,**

Алтайский государственный педагогический университет»  
г. Барнаул, Россия

**Громова Г.А., учитель биологии и химии**

Российско-таджикское государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов им. К.Д. Ушинского»  
г. Куляб, Республика Таджикистан

### **АНАЛИЗ КОМПЕТЕНЦИЙ И ВЗГЛЯДОВ ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ В СФЕРЕ ТАКТИЧЕСКОЙ МЕДИЦИНЫ И ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

**Аннотация.** Обучение тактической медицине в рамках военной подготовки старшеклассников нацелено на выработку навыков оказания первой помощи в экстремальных ситуациях, что подчеркивает важность тщательного контроля над качеством такого обучения. В настоящее время в учебном плане предмета «Основы безопасности и защиты Родины» (ОБЗР) для 9–11 классов предусмотрено всего 5 академических часов на изучение первой помощи и тактической медицины, что, вероятно, недостаточно для надежного закрепления навыков, особенно в условиях стресса и высокого риска. Основная задача исследования заключалась в том, чтобы выяснить, насколько хорошо старшеклассники владеют знаниями и умениями в области тактической медицины, а также оценить уровень сформированности их военно-патриотического мировоззрения. Полученные результаты выявили низкий уровень знаний и практических навыков у выпускников школ, касающихся как непосредственно первой помощи, так и особенностей оказания помощи в экстремальных условиях. Помимо этого, отмечено низкое понимание

учащимися военной истории, символики и обязанностей солдата, сопровождающееся отрицательным отношением к самой военной подготовке. Исходя из полученных данных, возникла острая необходимость в разработке специальной программы внеурочных занятий или внесении изменений в действующие программы по основам военной подготовки, чтобы обеспечить систематическое изучение и закрепление теории и практики тактической медицины. Такая мера способна способствовать повышению уровня военно-патриотического сознания школьников, развитию их психологической устойчивости и готовности к эффективным действиям в экстремальных ситуациях.

**Ключевые слова:** первая помощь, тактическая медицина, основы безопасности и защиты родины, внеурочная деятельность.

## ANALYSIS OF COMPETENCIES AND VIEWS OF SCHOOL GRADUATES IN THE FIELD OF TACTICAL MEDICINE AND MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION

**Abstract.** *Tactical medicine training in high school military training is aimed at developing first aid skills in extreme situations, emphasizing the importance of careful quality control. Currently, the "Fundamentals of Homeland Security and Defense" (OBZR) curriculum for grades 9-11 includes only five academic hours of first aid and tactical medicine, which is likely insufficient to reliably reinforce these skills, especially in stressful and high-risk situations. The primary objective of the study was to determine the knowledge and skills of high school students in tactical medicine and to assess their military-patriotic worldview. The results revealed a low level of knowledge and practical skills among school graduates, both directly related to first aid and the specifics of providing first aid in extreme situations. Furthermore, students have a poor understanding of military history, symbols, and soldier's responsibilities, accompanied by a negative attitude toward military training itself. Based on the data obtained, there is an urgent need to develop a special program of extracurricular activities or amend existing programs on the fundamentals of military training to ensure the systematic study and reinforcement of the theory and practice of tactical medicine. Such a measure could contribute to raising the level of military-patriotic awareness among schoolchildren, developing their psychological resilience and readiness for effective action in extreme situations.*

**Keywords:** first aid, tactical medicine, basics of security and homeland protection, extracurricular activities.

Подготовка современного гражданина к опасным ситуациям является актуальной задачей образовательных учреждений. Особое значение приобретает владение навыками оказания первой помощи и основами тактической медицины, поскольку подобные компетенции повышают шансы на успешное преодоление экстремальных обстоятельств. Проведенное исследование позволило выявить уровень знаний и сформированности соответствующих навыков у выпускников школ, определить степень развитости военно-патриотического мировоззрения и предложить меры для улучшения сложившейся ситуации.

Современному обществу требуются граждане, способные уверенно реагировать на чрезвычайные происшествия различного характера. Важно понимать, что овладение навыками первой помощи и элементами тактической медицины помогает не только сохранить собственную жизнь, но и поддержать тех, кто оказался рядом в сложной ситуации. Именно поэтому вопрос качественной подготовки молодежи в данной области заслуживает отдельного внимания. Сегодняшняя школа, несмотря на наличие обязательных курсов, таких как Основы Безопасности Жизнедеятельности (ОБЖ), зачастую упускает из виду глубину необходимых знаний и практических навыков, что отрицательно сказывается на готовности будущих взрослых членов общества справляться с непредвиденными обстоятельствами. Например, стандартный учебный план выделяет лишь минимальное количество часов на ознакомление с принципами оказания первой помощи и введения базовых понятий тактической медицины, что оказывается совершенно недостаточным для качественного

усвоения материала. Таким образом, возникает объективная потребность в дополнительной проработке данной проблематики. Старшеклассники накануне вступления во взрослую жизнь обязаны владеть не только теоретическими знаниями в области безопасности, но и иметь навыки оказания первой помощи, особенно в потенциально опасных ситуациях. Тактическая медицина выступает неотъемлемой частью военной подготовки, целью которой является приобретение навыков оказания экстренной помощи в тяжелых условиях, что обуславливает особое внимание к процессу обучения [1].

Учитывая возрастающую вероятность появления кризисных ситуаций, имеющих военный характер, особую значимость приобретает интеграция основ военной подготовки в учебный курс «Безопасность и защита Родины». Ключевым компонентом этой подготовки является изучение тактической медицины, которая охватывает знания и навыки по оказанию экстренной помощи в ходе боевых операций. Современный опыт военных столкновений показывает, что недостаточные знания и навыки оказания помощи часто приводят к трагическим последствиям. Учебный курс ОБЗР, введённый с осени 2024 года, предусматривает модули «Основы военной подготовки» и «Медицинская подготовка и первая помощь».

Однако существующий объем учебного времени на прохождение данных модулей чрезвычайно мал: всего один час отведён на изучение первой помощи в 9-м классе, два часа на тактическую медицину в 10-м классе и ещё два часа на тему первой помощи в 11-м классе. Создание эффективных педагогических методик, сочетающих классные занятия и внеурочную работу, способно значительно укрепить необходимые навыки у школьников, одновременно усиливая их военно-патриотическое сознание [2].

Основной целью настоящего исследования стала оценка уровня знаний, практических навыков в области тактической медицины и степени сформированности военно-патриотического мировоззрения у выпускников средних школ.

Для реализации поставленной цели были привлечены 132 учащихся 11-х классов школ региона и города Барнаула. Проверка уровня знаний осуществлялась путём закрытой формы тестирования, содержащего 30 вопросов (15 вопросов по первой помощи и 15 по тактической медицине). Оценка результатов производилась следующим образом: 25–30 правильных ответов означали «отлично», 20–24 – «хорошо», 15–19 – «удовлетворительно», менее 14 – «неудовлетворительно».

Также проводились педагогические наблюдения, направленные на проверку навыков остановки наружных кровотечений, оказания первой помощи при переломах и эвакуации пострадавших. Каждому учащемуся было предложено продемонстрировать четыре практических навыка:

- остановку артериального кровотечения бедренной артерии пострадавшего с применением жгута Эсмарха,
- самостоятельную остановку артериального кровотечения плечевой артерии с помощью турникета,
- иммобилизацию шеи и голени с использованием подручных средств,
- эвакуацию пострадавшего из небезопасной зоны индивидуально.

Каждый навык оценивался по пятибалльной шкале, максимальный возможный результат составлял 20 баллов.

Оценка военно-патриотического мировоззрения выполнялась с помощью специально разработанного опросника.

Тактическая медицина – это специализированная область медицины, ориентированная на оказание первой медицинской помощи в условиях, когда пострадавший или спасатель находятся под угрозой. Она применяется в экстренных ситуациях, таких как боевые действия, террористические акты, природные и техногенные катастрофы, а также в любых других чрезвычайных ситуациях, когда требуется оказать помощь в условиях ограниченного времени, ресурсов и на фоне продолжающейся опасности [3].

Цель тактической медицины – не просто оказание медицинской помощи, но и спасение жизни пострадавших, в первую очередь с учётом рисков для спасателей и ограничений, связанных с обстановкой. В условиях боевых действий – основная задача тактической медицины – выполнение боевого задания, в отличие от первой помощи, где всегда основная задача – спасение жизни пострадавшего.

Задача тактической медицины – стабилизировать состояние пострадавшего до момента прибытия профессиональных медиков или транспортировки в медицинское учреждение.

Тактическая медицина, как часть общей системы безопасности, обладает высоким образовательным потенциалом, охватывающим когнитивную, практическую, эмоционально-волевую и ценностно-ориентированную сферы развития личности.

1. Практическая значимость и развитие жизненно важных навыков. Обучение школьников основам тактической медицины — это, прежде всего, формирование умений, способных спасти человеческую жизнь в условиях боевых действий или массовых поражений. Такие навыки, как остановка кровотечения, наложение жгута, проведение сердечно-легочной реанимации, эвакуация пострадавшего из зоны обстрела, разбор алгоритмов ТССС (Tactical Combat Casualty Care), учат подростков действовать быстро, чётко и эффективно в условиях высокой опасности.

2. Повышение уровня медицинской грамотности населения.

Включение тактической медицины в курс ОБЖ способствует устранению острой проблемы – низкого уровня обученности населения навыкам первой помощи. Эти знания актуальны не только для военных ситуаций, но и для повседневной жизни: ДТП, несчастные случаи, техногенные аварии. Старшеклассники, прошедшие такую подготовку, становятся более уверенными, спокойными и способными к действиям в критических ситуациях.

3. Развитие soft skills через прикладное обучение.

Тактическая медицина предполагает не только отработку медицинских манипуляций, но и развитие так называемых «гибких навыков»: умения работать в команде, распределять роли, быстро анализировать ситуацию и принимать решения в условиях ограниченного времени. Это напрямую влияет на личностное развитие старшеклассников, формируя лидерские качества, стрессоустойчивость и чувство ответственности.

4. Укрепление гражданско-патриотического воспитания.

Более того, это вложение в будущее нации. Воспитанные на принципах безопасности и взаимопомощи ребята превращаются в крепкую основу устойчивости государства. Когда молодежь владеет необходимыми медицинскими навыками, готова защитить близких и оказать помощь в кризисных ситуациях, общество обретает новую силу и способность преодолевать любые испытания.

Итак, введение тактической медицины в образовательные процессы российских школ — это не просто урок, а фундаментальная инвестиция в благополучие и процветание нашей страны. Благодаря ей вырастают будущие защитники, лидеры и достойные представители великой державы, готовые достойно встретить любые жизненные обстоятельства.

5. Инновационный и мотивационный аспект образования.

Тактическая медицина делает курс ОБЗР более современным, интересным и интерактивным. Использование симуляторов, практических заданий, имитационных сценариев (учений), видеоматериалов и кейсов позволяет максимально вовлечь учащихся в процесс обучения.

Оценка знаний в области первой помощи и тактической медицины показала низкий результат (см. табл. 1).

**Таблица 1.**  
**Результаты предварительного тестирования знаний учащихся**

Оценка	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
Критерий (правильных ответов)	25-30	20-24	15-19	≤14
Доля школьников	5%±1,2 (6 учеников)	20±2,5 % (24 ученика)	55 %±6,1 (72 ученика)	20 %±2,7 (30 учеников)

Установлено, что выпускники школ обладают крайне низким уровнем практических навыков оказания первой помощи, что, скорее всего, связано с ограниченными временными рамками учебных занятий и невозможностью регулярно проводить практические тренировки в процессе традиционного урока (см. Табл. 2).

**Таблица 2.**  
**Оценка владения практическими навыками первой помощи и тактической медицины**

Практический навык	Средний балл
Остановка кровотечения (бедро), взаимопомощь при помощи жгута Эсмарха	2.8
Остановка кровотечения (плечо), самопомощь при помощи турникета	2.5
Иммобилизация	2.9
Эвакуация	3.2

Анализ начального уровня практических навыков показал, что общая сумма набранных баллов составляет всего 11,4, что отражает крайне слабую подготовку учащихся к выполнению практических действий к концу учебы в школе.

Особенно ярко характеризуют ситуацию следующие результаты опроса, касающиеся взглядов на военную службу и историческое наследие страны:

На вопрос о личном отношении к службе в рядах Вооруженных Сил России около 60% опрошенных высказались отрицательно.

Примерно 78% категорически против того, чтобы кто-нибудь из их родственников служил в армии.

Все участники подтвердили высокую личную гордость за свою страну, однако значительная часть из них испытывает трудности при перечислении значимых дат воинской славы России.

Эти факты свидетельствуют о глубоком расхождении между искренней эмоциональной привязанностью большинства школьников к Отечеству и весьма поверхностными знаниями в области военной истории, символики и сущности воинского долга. Общий тон настроений демонстрирует преобладание негативного восприятия военной службы как обязательной обязанности или профессиональной карьеры.

Итоговым выводом анализа является признание недостаточного уровня знаний и практических способностей выпускников школ в сфере первой помощи и тактической медицины. Причинами являются очевидные ограничения в количестве выделяемого учебного времени и недостаточность внимания к практической составляющей преподаваемого материала. Решение указанной проблемы возможно путем расширения внеклассных мероприятий или интеграции изучаемых материалов в уже существующие

программы подготовки, сосредоточившись на систематическом изучении как теории, так и практики тактической медицины. Этот подход способен повысить уровень патриотизма, развить у учащихся стрессоустойчивость и готовность оперативно действовать в экстремальных ситуациях.

#### **Библиографический список**

1. Щербаков, А. И. Педагогические основы военно-патриотического воспитания в современной школе / А. И. Щербаков // Воспитание школьников. – 2015. – № 6. – С. 23–28.
2. Обоснование необходимости введения элементов тактической медицины в процесс обучения студентов в педагогическом вузе / А. П. Пашков, А. А. Королев, П. Г. Вегнер, М. С. Терентьев // Перспективы науки. – 2024. – № 10(181). – С. 135–137.
3. Дмитриев, А. А. Тактическая медицина в системе подготовки молодежи к военной службе / А. А. Дмитриев // Военно-медицинский журнал. – 2020. – № 5. – С. 58–62.

**Попова Н.В.,** канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ физического воспитания

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

**Османова Я.А.,** преподаватель физической культуры и спорта

Восточно-Казахстанский гуманитарный колледж имени Абая  
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

#### **ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретико-методологические основы организации физкультурно-образовательного процесса в системе среднего и высшего профессионального образования в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и профессионального стандарта педагога. Раскрываются цели, задачи и принципы физкультурно-образовательной деятельности, формы её реализации, а также ключевые элементы физкультурно-образовательной среды. Подчеркивается значимость профессиональной компетентности педагога в формировании устойчивой мотивации студентов к занятиям физической культурой и здоровому образу жизни. В статье анализируются педагогические идеи П. Ф. Лесгафта в контексте комплексного подхода к воспитанию, способствующего вовлечению здоровых студентов средних профессиональных образовательных учреждений, не задействованных в учебно-тренировочный процесс и систематические занятия физическими упражнениями и спортом. Раскрываются его взгляды на формирование личности средствами физической культуры, типологию обучающихся и принципы индивидуального подхода. Отмечается актуальность идей Лесгафта о гармоничном развитии и гуманизации воспитания в современной практике общего среднего и профессионального образования.

**Ключевые слова:** ФГОС, профессиональный стандарт педагога, физическая культура, физкультурно-образовательный процесс, студенты, саморазвитие, физкультурно-оздоровительная деятельность, профессионально-прикладная подготовка, воспитание личности, комплексный подход.

**N.V. Popova,  
Y.A. Osmanova**

## ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

**Abstract.** *This article examines the theoretical and methodological foundations of organizing the physical education process in secondary and higher vocational education in accordance with the requirements of Federal State Educational Standards (FSES) and the professional standard for teachers. It describes the goals, objectives, and principles of physical education activities, the forms of their implementation, and the key elements of the physical education environment. The importance of a teacher's professional competence in developing students' sustainable motivation for physical education and a healthy lifestyle is emphasized. The article analyzes the pedagogical ideas of P. F. Lesgaft in the context of a comprehensive approach to education that promotes the involvement of healthy students in secondary vocational educational institutions who are not involved in the educational and training process of sports schools and systematic physical exercise and sports. His views on personality development through physical education, the typology of students, and the principles of an individual approach are revealed. The relevance of Lesgaft's ideas on the harmonious development and humanization of education in the modern practice of general secondary and vocational education is noted.*

**Keywords:** Federal State Educational Standard, professional standard for teachers, physical education, physical education and educational process, students, self-development, physical education and health activities, professional and applied training, personality development, integrated approach.

Современная система образования, ориентированная на реализацию компетентного подхода, предъявляет повышенные требования к организации физкультурно-образовательного процесса. В соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС ВО) одной из приоритетных задач высшего и среднего профессионального образования является формирование личности, ведущей здоровый образ жизни и обладающей культурой здоровья [1].

Организация физкультурно-образовательного процесса в свете требований ФГОС и профстандарта педагога должна обеспечивать формирование у студентов устойчивой потребности в занятиях физической культурой, готовности к самоизменению и саморазвитию, используя разнообразные формы двигательной активности. Процесс строится на основе стандартов, направленных на воспитание здорового образа жизни, развитие командной работы и навыков самостоятельной деятельности, с учетом профессиональных компетенций педагога.

Ключевые направления и требования ФГОС ВО определяют цели и результаты образования, ориентированные на формирование личности, включая ее физическую культуру и здоровье.

Профстандарт педагога устанавливает требования к компетенциям, необходимым для организации и проведения занятий, включая методики, формы работы и профессиональное развитие.

Физическая культура рассматривается как важнейший компонент общей и профессиональной культуры личности [2]. Реализация физкультурно-образовательного процесса в контексте профессионального стандарта педагога предполагает формирование профессиональных компетенций, направленных на развитие личности обучающегося, его способности к саморазвитию и самоизменению.

Организация физкультурно-образовательной деятельности строится на принципах гуманизации, вариативности, системности и практико-ориентированности [3]. Согласно М.Я. Виленскому, физическое воспитание в образовательной среде направлено не только на развитие физических качеств, но и на формирование личностных ценностей, связанных с ответственным отношением к собственному здоровью [4].



Организация физкультурно-образовательной среды в среднем профессиональном образовании включает создание условий для гармоничного развития личности через физическую культуру и спорт, обеспечение материально-технической базы, создание комфортных социально-бытовых условий и профессиональное развитие преподавателей, а также внедрение физкультурно-оздоровительных и спортивных программ, направленных на укрепление здоровья студентов и формирование ответственного отношения к физическому развитию.

ФГОС определяет цели физкультурно-образовательной подготовки как развитие физических и психических качеств, формирование у студентов мотивации к систематическим занятиям физической культурой, а также готовности к профессиональной деятельности, требующей определенного уровня физической подготовленности.

Физкультурно-образовательный процесс включает урочные, внеурочные и самостоятельные формы деятельности [5]:

Физкультурные занятия – основная форма, обеспечивающая овладение двигательными действиями и развитие физических качеств.

Физкультурно-оздоровительная работа в режиме дня – включает утреннюю гимнастику, подвижные игры, закаливающие мероприятия.

Самостоятельная двигательная деятельность – направлена на развитие самоорганизации и ответственности за собственное здоровье.

Профессионально-прикладная физическая подготовка – обеспечивает формирование умений, необходимых в будущей профессиональной деятельности [6].

Эффективность физкультурно-образовательного процесса во многом зависит от профессиональной компетентности педагога, который должен владеть современными методиками, технологиями и средствами физического воспитания, а также уметь мотивировать студентов к активной физической деятельности.

Создание физкультурно-образовательной среды в учреждениях среднего профессионального образования предполагает комплексное обеспечение материально-технических, кадровых и методических условий.

К основным элементам физкультурно-образовательной среды относятся: материально-техническая база – наличие спортивных залов, площадок, оборудования; программно-методическое обеспечение – реализация образовательных и дополнительных программ; кадровое обеспечение – квалифицированные преподаватели и тренеры; социально-бытовые условия – комфортная и безопасная среда для обучения и отдыха студентов.

Деятельность образовательной организации направлена на укрепление здоровья, развитие физической активности, популяризацию спорта, а также на формирование у обучающихся патриотизма и ответственного отношения к своему физическому развитию.

В рамках проводимого нами исследования по изучению проблемы комплексного подхода к воспитанию студентов средних профессиональных образовательных учреждений определен интерес представляет история развития педагогических основ идейно-нравственного, трудового, эстетического воспитания молодежи в процессе занятий физической культурой и спортом, в том числе и оригинальных в этом плане данных, изложенных в трудах П.Ф. Лесгафта.

С именем П.Ф. Лесгафта связано научное обоснование отечественной системы физического воспитания и подготовки кадров [7], использование игр в решении образовательных и воспитательных задач, выявление и описание типов личности по уровню их воспитанности и внешним проявлениям, рекомендации по индивидуальному подходу к личности студента и роли примера преподавателя при организации и проведении занятий по физическому воспитанию. Все эти проблемы имеют особое значение для преподавателей средних профессиональных образовательных учреждений, тренеров, багаж педагогических знаний которых, в том числе и творческого наследия П. Ф. Лесгафта, довольно ограничен. Так, студенты институтов физической культуры получают сведения о педагогических

взглядах П.Ф. Лесгафта из учебника по педагогике, где они изложены на половине страницы [7, с. 23], студенты факультетов физического воспитания педагогических институтов и университетов несколько расширяют свои знания в курсе «История педагогики» — до полутора страниц. При этом сведений о педагогических взглядах П. Ф. Лесгафта на вопросы формирования личности детей под влиянием занятий физическими упражнениями и играми почти нет.

В задачу данной статьи входит: 1) рассмотреть отдельные идеи П. Ф. Лесгафта о воспитании личности на примере оригинальных источников, современных педагогических исследований и публикаций; 2) показать типологию личности (по П. Ф. Лесгафту) с целью осмысления и возможного использования ее в практике работы со студентами средних профессиональных образовательных учреждений, особенности честолюбивого типа; 3) проанализировать обоснованность некоторых методов воспитания, рекомендуемых П.Ф. Лесгафтом, с учетом современных условий работы средних профессиональных образовательных учреждений и спортивных учреждений.

Для решения поставленных задач применялись методы изучения литературных источников, педагогические наблюдения за деятельностью преподавателей, педагогов, тренеров по осуществлению комплексного подхода к воспитанию с учетом индивидуальных особенностей студентов, опрос и интервьюирование преподавателей, педагогов и тренеров спортивных учреждений г. Барнаула и г. Усть-Каменогорска.

Идеи комплексного воздействия на формирование личности в учебно-воспитательной работе средних профессиональных образовательных учреждений, излагаемые П.Ф. Лесгафтом, не потеряли своей актуальности и в наши дни. Это отражается в тех усилиях, которые предпринимаются реформой общеобразовательной и профессиональной школы и пропагандируются в опыте педагогов-новаторов. Мысли П. Ф. Лесгафта не лишены некоторой субъективности, однако и сейчас они представляют большой интерес: «... задача каждой школы должна состоять не в сообщении знаний, а в том, чтобы содействовать развитию отвлеченного мышления молодого человека и образованию у него понятия о человеческой личности и ее неприкосновенности — ни пальцем, ни словом, ни мыслью (умственное образование). Кроме того, здесь необходимо в одинаковой мере научиться владеть своим телом и уметь по слову подходить к каждой требуемой работе (физическое образование). Нравственное (этическое) и эстетическое развитие молодого человека явится само собой, как последствие строго проведенного умственного и физического образования, соответственно указанным выше задачам» [7, С. 269]. Исходя из общего подхода к воспитанию личности в школе, ученый конкретизирует свои позиции применительно к процессу физического воспитания. В частности, раскрывая педагогическое значение игр, он отмечает: «Игры составляют самое выгодное занятие для ребенка, при посредстве которого он обыкновенно приучается к тем действиям, которые ложатся в основание его привычек и обычаев, причем эти занятия обыкновенно связаны с возвышающим чувством удовольствия» [7, с. 238].

В современных педагогических исследованиях [7] подчеркивается необходимость использования педагогических взглядов П. Ф. Лесгафта при проведении воспитательной работы среди занимающихся физической культурой и спортом. Однако в популярной и специальной издаваемой в нашей стране и за рубежом литературе, адресованной в основном специалистам по физической культуре и спорту, как правило, больший акцент делается на педагогические взгляды зарубежных педагогов, знакомых нам по истории педагогики: Яна Амоса Коменского (Чехословакия), Гутса-Мутса (Германия), Погана Генриха Песталоцци (Швейцария), Пьера Генрика Линка (Швеция), Джона Локка (Англия), Жан-Жака Руссо (Франция), реже К. Д. Ушинского и других русских педагогов. На наш взгляд, педагогическое наследие П. Ф. Лесгафта имеет особый смысл в плане воспитания личности студентов средних профессиональных образовательных учреждений. В его трудах оно представлено конкретнее и доступнее, в них отражаются отдельно черты психологии,

традиций и культурного исторического прошлого нашего народа в области физического воспитания, что изучено недостаточно.

Значение выделяемых П. Ф. Лесгафтом типов личности поможет преподавателям, педагогам и тренерам в какой-то степени определить свои позиции по индивидуальному подходу в решении различных воспитательных проблем с учетом специфики спортивной деятельности, которую невозможно представить без элементов соперничества, стремления к победе, являющихся престижными и привлекательными в современном спорте.

В труде «Семейное воспитание ребенка и его значение» П. Ф. Лесгафт приводит типы детей, обосновывая их в основном условиями семейного воспитания: 1) тип лицемерный; 2) тип честолюбивый; 3) тип добродушный; 4) тип забитый-мягкий; 5) тип забитый-злостный; 6) тип угнетенный [7, с. 70]. Условное название каждого типа, данное П. Ф. Лесгафтом, отражает и сущность личности студента, которая может проявляться в различных видах деятельности, включая и спортивную. По данным нашего педагогического наблюдения, опросов и интервьюирования преподавателей, педагогов и тренеров спортивных учреждений г. Барнаула и г. Усть-Каменогорска., честолюбие, как одно из рельефно выраженных качеств личности студента, проявляется наиболее часто. Исходя из этого больше остановимся на данном типе, с целью возможного практического применения его в работе со студентами средних профессиональных образовательных учреждений.

Для спортсмена ярко выраженное чувство собственного достоинства как личности — положительное качество. «Честолюбивый тип развивается, по-видимому, — писал П. Ф. Лесгафт, — при двух различных условиях: во-первых, вследствие соревнования, это, собственно, и есть более чистый тип; во-вторых, вследствие постоянных похвал и восхищения достоинствами ребенка» [7, с. 80]. Несомненно, преподавателям средних профессиональных образовательных учреждений, педагогам-тренерам спортивных учреждений в силу специфики того или иного вида спорта приходится применять педагогические воздействия, непосредственно направленные на опережение в спортивном соревновании своих соперников, и как результат этого следуют одобрение, похвала, а при неправильной педагогической инструментовке и восхваление спортсмена. При этом, предупреждал Л. Ф. Лесгафт, открываются возможности для формирования у личности таких качеств, как зазнайство, хвастовство, высокомерие, даже чванство, наблюдаемые в поведении отдельных спортсменов. Каждый преподаватель среднего профессионального образовательного учреждения, педагог и тренер должен быть сориентирован на выработку у студента и спортсмена простоты и скромности в соответствии с требованиями воспитания морали на современном этапе развития нашего общества

Понимая спорт как чистое соперничество, П. Ф. Лесгафт был против его использования в воспитательных целях в работе с детьми. В частности, рекомендуя детям и молодежи здоровый образ жизни, он писал: «Счастлив тот, кто не знает скуки, кому совершенно незнакомо вино, карты, табак, всевозможные развращающие развлечения и спорт». По-видимому, занятия спортом, по наблюдению П. Ф. Лесгафта, в условиях общества в России действительно сводились лишь к нездоровому соперничеству, тем более что занимались им преимущественно дети буржуазии.

Характерны и подходы П. Ф. Лесгафта к методам воспитания личности, особенно таким, как поощрение и наказание. Критикуя методы наказания, применявшиеся в царской России, П. Ф. Лесгафт с глубоким сожалением отмечал: «...все дело воспитания (и в семье, и в школе) зачастую сводится к тому, что ребенка нужно «учить», причем под словом «учить» нередко подразумевают «взыскать», «наказать», «пригрозить» и т. д.» [7, С. 63]. Осуждая педагогические воздействия принудительного характера (наказания), так же, как и те, которые отличаются чрезвычайно частыми и не совсем обоснованными поощрениями, отметками и наградами, П. Ф. Лесгафт справедливо предостерегал воспитателей о строгой дозировке в использовании их как дополнительных в воспитательной работе. П. Ф. Лесгафт разделял все методы воспитания, в том числе и в процессе занятий играми и физическими упражнениями, на практические и теоретические. Однако попытка систематизации их в

соответствии с нашими представлениями о методах воспитания, на наш взгляд, у него не совсем удачна.

Естественно, что методы теоретического и практического характера (убеждения, примера, приучения, метод опоры на положительные качества личности, метод индивидуальных и общественных поручений и др.) имеют место в педагогической деятельности преподавателей среднего профессионального образовательного учреждения, педагогов и тренеров спортивных учреждений, направленной на решение задач идейно-нравственного, трудового, умственного, эстетического воспитания молодёжи. Вклад П. Ф. Лесгафта в разработку этих проблем очень высок и требует дальнейшего научного анализа и изучения.

Таким образом, выборочный анализ педагогических идей П. Ф. Лесгафта с точки зрения их практической ценности для решения задач комплексного подхода к воспитанию студентов среднего профессионального образовательного учреждения позволяет сделать следующие выводы.

1. В трудах П. Ф. Лесгафта и педагогических исследованиях современного периода, отражающих отдельные вопросы воспитания личности в процессе занятий физическими упражнениями и играми, содержатся сведения о методике педагогических воздействий, направленных на формирование гармонически развитой личности, выражается сущность комплексного подхода в его современном понимании.

2. Индивидуальный подход к воспитанию студентов в педагогической деятельности преподавателя среднего профессионального образовательного учреждения, педагога и тренера спортивных учреждений требует глубокого изучения типологии проявления личностных качеств. Определенный интерес в этом плане представляют классификация типов личности по П. Ф. Лесгафту и его рекомендации по осуществлению воспитательной работы, в особенности так называемого честолюбивого типа, с учетом специфики спорта.

3. Методы поощрения и наказания (как дополнительные среди комплекса педагогических методов воспитания) требуют от преподавателя среднего профессионального образовательного учреждения, педагога и тренера спортивных учреждений строгой дозировки, гуманного и бережного отношения к личности студента. В противном случае возможен отрицательный эффект, о чем указывал в своих трудах П. Ф. Лесгафт.

Организация физкультурно-образовательного процесса в свете требований ФГОС и профессионального стандарта педагога представляет собой целостную систему, обеспечивающую формирование у студентов устойчивой потребности в физическом самосовершенствовании и ведении здорового образа жизни. Эффективность данного процесса определяется качеством образовательной среды, уровнем профессиональной компетентности педагога и степенью интеграции различных форм двигательной активности.

Создание условий для гармоничного физического и духовного развития личности является одной из ключевых задач современного образования и важнейшим фактором подготовки конкурентоспособного специалиста.

#### ***Библиографический список***

1. Минобрнауки России. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования. – Москва, 2021.
2. Бальсевич, В. К. Физическая культура для всех и для каждого / В. К. Бальсевич. – Москва : Физкультура и спорт, 2009. – 208 с.
3. Курамшин, Ю. Ф. Теория и методика физической культуры / Ю. Ф. Курамшин. – Москва : Советский спорт, 2018. – 300 с.
4. Виленский, М. Я. Теория и методика физического воспитания студентов / М. Я. Виленский. – Москва : Академия, 2016. – 310 с.
5. Смирнов, А. И. Физическая культура и здоровье личности / А. И. Смирнов. – Казань : КФУ, 2019. – 210 с.

6. Ильин, Е. П. Психология физического воспитания и спорта / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 269 с.
7. Лесгафт, П. Ф. Педагогика. Избранные труды / П. Ф. Лесгафт. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 374 с.

**Пятач А.Н., ассистент кафедры спортивных дисциплин**

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема несоответствия подготовки будущих учителей физической культуры в Алтайском государственном университете, требованиям современной школе в части владения информационно-коммуникативными компетенциями. В качестве гипотезы нашего исследования выдвигается предположение о том, что разработанный журнал, будет выступать одним из компонентов формирования необходимых обозначенных компетенций.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникативная компетентность, электронный журнал, будущий учитель физической культуры, профессиональная подготовка

**A.N. Pyatach**

## **AN ELECTRONIC JOURNAL AS A MEANS OF FORMING THE INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF A FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHER**

**Abstract.** The article examines the problem of the discrepancy between the training of future physical education teachers at Altai State University and the requirements of a modern school in terms of information and communication skills. As a hypothesis of our research, it is suggested that the developed journal will act as one of the components of the formation of the necessary designated competencies.

**Keywords:** information and communication competence, electronic journal, future physical education teacher, professional training

В условиях глобальной цифровизации российского образования и введения новых профессиональных стандартов, требования к качеству профессиональной подготовки существенно растут. Современный учитель физической культуры, должен не только владеть методикой преподавания, но и уверенно использовать цифровые инструменты для мониторинга результатов, коммуникации со всеми участниками образовательных отношений. По нашему мнению, одним из таких базовых инструментов, выступает электронный журнал. Важно отметить, что электронный журнал в контексте нашей работы рассматривается, не как единая система, внутри учебного заведения, а созданный вручную, будущим учителем физической культуры и для будущего учителя. Наше исследование рассматривает данный процесс только в стенах Алтайского государственного педагогического университета.

Актуальность нашего исследования обусловлена выраженным противоречием. С одной стороны, современная школа, требует от выпускившегося педагога, готовность к ведению всей учебной документации в цифровом формате. С другой стороны, в процессе подготовки будущих учителей физической культуры в стенах Алтайского государственного

педагогического университета (далее – АлтГПУ), студенты не получают достаточного практического опыта в данной среде, который имитировал бы реальные условия труда. Этот разрыв приводит к увеличению времени адаптации, при трудоустройстве в школу. Данное обстоятельство, негативно влияет на выполнение базовых профессиональных обязанностей.

Научная новизна кроется в разработке концепции компактного электронного журнала, не как строгого средства учёта, а как целенаправленного педагогического инструмента для формирования информационно-коммуникативной компетентности у будущих учителей физической культуры. Целесообразность нашего исследования состоит в предложении конкретного, практически применимого реализуемого решения для устранения представленной выше проблемы.

Анализ научной литературы подтверждает актуальность поставленной проблемы. Так, в работе А. В. Бокова, посвящённой инновациям в физическом воспитании, подчёркивается необратимый тренд на цифровизацию самой дисциплины. Этот факт, в свою очередь, обостряет исследуемое нами противоречие: если практика физической культуры становится более технологичной, то и будущие педагоги должны быть полностью готовы к работе в новых цифровых условиях [1]. Таким образом, задача целенаправленного формирования их информационно-коммуникативной компетентности становится одной из ключевых в современной педагогической подготовке.

Тезис о необходимости внедрения цифровых технологий в сферу физической культуры находит широкое отражение в научной среде. В частности, коллектив авторов в лице И. Г. Калиной, Г. Ш. Ашрафуллиной и др. рассматривает цифровизацию как неотъемлемый элемент современного физкультурного образования. Это подтверждает, что речь идёт не о временном явлении, а о глобальной трансформации всей отрасли [2]. Данный факт напрямую актуализирует наше исследование, поскольку такая трансформация предъявляет принципиально новые требования к компетентности учителя, который должен стать проводником этих цифровых изменений для школьников.

Проблема, затронутая в нашем исследовании, находит своё подтверждение и в работах коллег. Так, в исследовании Т. В. Хованской и Н. В. Стеценко анализируется готовность преподавателей и студентов физкультурного вуза к цифровизации. Авторы приходят к выводу, что, несмотря на общее понимание важности цифровых технологий, у многих студентов отсутствует практическая готовность к их использованию в профессиональной деятельности [3]. Это напрямую указывает на наличие пробелов в системе подготовки и подчёркивает необходимость внедрения практико-ориентированных инструментов, каким и является предлагаемый нами электронный журнал.

Так, З. Н. Черных и Е. В. Кутыгина в своей статье, посвящённой цифровой трансформации, прямо указывают на необходимость интеграции современных технологий в процесс обучения студентов факультетов физической культуры. Авторы акцентируют внимание на том, что будущий педагог должен не просто знать о существовании цифровых инструментов, но и уметь их практически применять для решения профессиональных задач. Этот тезис полностью соотносится с целью нашей работы — предложить не теоретическую концепцию, а конкретный прикладной инструмент, способствующий формированию реальных практических навыков у будущих учителей [4].

Ключевые термины в нашей работе, это — электронный журнал, под которым мы понимаем цифровую систему, предназначенную для фиксации и анализа образовательных результатов, планирования учебного процесса и коммуникации внутри субъект-субъектных отношений и субъект-объектных отношений. Также — информационно-коммуникативная компетентность, интегративное качество личности, которое выражает в его способности и готовности эффективно использовать цифровые технологии, для решения профессиональных задач. Включая обработку и анализирования информации, выстраивания профессионального общения в цифровой среде.

Для решения выявленной проблемы нами была разработана гипотеза: целенаправленное формирование информационно-коммуникативной компетентности (ИКК)

будущего учителя физической культуры возможно в том числе через интеграцию в учебный процесс специализированного электронного журнала. Данный инструмент позволяет не просто сформировать нужные компетенции у студентов, а погрузить их в среду, где они на практике осваивают ключевые аспекты цифровых технологий, актуальные для их будущей работы.

Личный вклад автора состоит в разработке концептуальной модели такого электронного журнала, адаптированного под нужды студентов АлтГПУ и специфику предмета «Физическая культура». В отличие от стандартных школьных систем, наш журнал спроектирован как учебный тренажёр. Его главная цель — не столько фиксация данных, сколько обучение студента процессу сбора, анализа и интерпретации информации о физическом развитии и активности учащихся, а также выстраиванию эффективной цифровой коммуникации.

Одной из ключевых особенностей нашего журнала является максимальная автоматизация рутинных процессов, что позволяет будущему учителю сосредоточиться на педагогических задачах. Мы разработали шаблон электронного журнала для проведения занятий по лёгкой атлетике. Но мы отмечаем, что просветлённый шаблон может использоваться для любого рода занятий. Для каждого занятия по физической культуре создаётся готовый шаблон, включающий перечень планируемых нормативов и видов деятельности. Студенту, остаётся лишь выбрать нужный шаблон, ввести дату и фамилии учеников, после чего внести их результаты. Это не только экономит время, но и приучает к структурированному планированию и учёту.

Другой важный функциональный блок – автоматизированный учёт посещаемости. Система не просто отмечает присутствующих и отсутствующих, но и мгновенно рассчитывает процент посещаемости как за одно конкретное занятие, так и накопительным итогом за весь семестр. Эти данные выводятся в личном кабинете студента в виде наглядных диаграмм или обычных статистических данных таким образом, будущий педагог учится использовать аналитические данные для выявления учеников из «группы риска» (с низкой посещаемостью) и своевременного принятия мер.

Для более глубокого анализа нами предложен инновационный модуль – «Динамический паспорт физического развития». Эта функция автоматически собирает все внесённые результаты ученика по разным нормативам (бег, прыжки, силовые упражнения) и строит визуальные графики его индивидуального прогресса в течение учебного года. Студент учится не просто ставить оценки, а видеть динамику, определять сильные и слабые стороны физической подготовки каждого ребёнка и на основе этих данных давать персонализированные рекомендации ему и его родителям.

Для практического подтверждения выдвинутой гипотезы в настоящее время проводится педагогический эксперимент, в котором автор выступает в роли преподавателя-исследователя. В исследовании задействован один поток студентов, обучающихся по направлению подготовки «Физическая культура». Целью эксперимента является апробация разработанного электронного журнала в реальных учебных условиях, а также оценка его эффективности и дидактического потенциала как инструмента для формирования ИКК и демонстрации современных методов профессиональной деятельности.

Эксперимент организован в два последовательных этапа. На первом, констатирующем этапе, который реализуется в рамках учебного модуля «Лёгкая атлетика с методикой преподавания», студентам предложено взаимодействовать с представленным электронным журналом, путём проверки своей посещаемости. Также, старостам групп было предложено самостоятельно вести учёт посещения внутри занятия, непосредственного проведения занятий. Этот этап позволяет зафиксировать базовый уровень владения студентами необходимыми компетенциями, а также выявить типичные трудности и временные затраты, связанные с ручной обработкой данных для преподавателя. Для студентов данный этап предлагает оценить удобства использования такого варианта журнала.

На втором, формирующем этапе исследования, будущим учителям физической культуры будет предложено самостоятельно использовать шаблон компактного электронного журнала в процессе своей учебной деятельности, например быстро сформировать журнал со всей группы по другому предмету. Этот этап направлен на практическое освоение инструмента и его интеграцию в деятельность будущего учителя.

Оценка эффективности и удобства предложенной системы будет проводиться по завершении каждого этапа. В качестве методов сбора данных выбраны анонимное анкетирование, которое позволит сравнить субъективные оценки студентов по таким критериям, как скорость работы, удобство и наглядность, а также метод хронометрирования для объективной оценки времени выполнения типовых задач. По итогам всего эксперимента запланировано проведение фокус-группы для сбора качественных данных и развёрнутой обратной связи.

В качестве ожидаемых итогов мы предполагаем получить данные, свидетельствующие о значительном сокращении временных затрат и повышении удобства работы при использовании электронного журнала. Главное же, мы ожидаем, что эксперимент подтвердит гипотезу о том, что такой инструмент является эффективным компонентом для формирования ИКК, так как он демонстрирует студентам модель современной профессиональной деятельности. Детальный анализ и количественные результаты данного исследования будут представлены в наших последующих публикациях. Таким образом, личный вклад автора заключается в теоретическом обосновании и практическом проектировании цифрового педагогического инструмента. Мы не просто предлагаем программу, а создаём методическую систему, где электронный журнал становится центральным компонентом, связывающим теоретические знания, полученные в вузе, с практическими требованиями современной цифровой школы.

Таким образом, в представленной статье было проведено теоретическое исследование актуальной проблемы, заключающейся в разрыве между требованиями современной школы к уровню цифровой грамотности учителя физической культуры и реальным состоянием его подготовки в педагогическом вузе. Было установлено, что отсутствие у студентов практического опыта работы с ключевыми цифровыми инструментами, такими как электронный журнал, создает серьезные барьеры для их успешной профессиональной адаптации и эффективной работы с первых дней в школе.

В качестве ответа на этот вызов в работе была теоретически обоснована и описана модель специализированного электронного журнала

Проведенный анализ позволил нам сформулировать ключевую гипотезу исследования, которая станет основой для дальнейшей практической работы. Мы предполагаем, что систематическое использование разработанного электронного журнала, интегрированного в учебный процесс, является эффективным педагогическим условием для целенаправленного формирования информационно-коммуникативной компетентности у будущих учителей физической культуры.

Следует подчеркнуть, что данная статья носит преимущественно теоретико-методологический характер. В ней представлены концептуальные основы, описана модель цифрового инструмента и обоснована необходимость его внедрения. Логическим продолжением этой работы является практическая проверка выдвинутой гипотезы и оценка реальной эффективности предложенного решения в образовательной практике.

С этой целью нами был разработан и запущен педагогический эксперимент на базе Алтайского государственного педагогического университета. В ходе данного исследования, которое проводится в настоящее время, группа студентов на собственном опыте сравнивает традиционные и цифровые методы ведения педагогической документации. Это позволит собрать объективные и субъективные данные об удобстве, эффективности и дидактическом потенциале разработанного электронного журнала.

В заключение необходимо отметить, что настоящая работа вносит вклад в решение важной задачи по модернизации подготовки педагогических кадров. Научная и практическая



значимость исследования заключается в предложении конкретного инструмента и методики для преодоления существующего разрыва между вузом и школой. Детальный анализ данных, полученных в ходе текущего эксперимента, их статистическая обработка и итоговые выводы будут представлены в следующей научной публикации.

#### **Библиографический список**

1. Боков, А. В. Инновационный подход в физическом воспитании студентов вуза / А. В. Боков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 6–1 (75). – С. 110–114.
2. Калина, И. Г. Цифровизация физкультурного образования и спортивной деятельности студентов / И. Г. Калина, Г. Ш. Ашрафуллина, М. Ш. Арбеева, Н. О. Салахова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – №3 (120). – С. 96–100.
3. Хованская, Т. В. Готовность преподавателей и студентов физкультурного вуза к цифровизации образования / Т. В. Хованская, Н. В. Стеценко // Проблемы современного образования. – 2021. – № 2. – С. 180–185.
4. Черных, З. Н. Цифровая трансформация современного образования в обучении студентов факультета физической культуры и спорта / З. Н. Черных, Е. В. Кутыгина // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. – 2024. – № 1 (21). – С. 9–13.

**Сапрыкин П.П., магистрант 1 курса Института физической культуры и спорта,  
Тарасова О.А., канд. пед. наук, доцент кафедры медицинских знаний и безопасности жизнедеятельности**

Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

#### **ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ОКАЗАНИЯ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ УЧАЩИМСЯ**

**Аннотация.** *Здоровье является наивысшей ценностью каждого человека, которая определяет не только качество жизни, но и ее продолжительность, являясь универсальной, природно-жизненной и социальной ценностью. Как правило, большинство людей в полной мере не осознают того, что угрозы здоровью и жизни могут возникнуть в любой момент, когда необходимо оперативно принять правильное решение и предпринять элементарные действия или мероприятия для спасения собственной жизни или людей, попавших в экстремальную ситуацию. Как правило, в большинстве случаев в экстремальных ситуациях возникает необходимость спасения жизни пострадавших путем оказания мероприятий первой помощи. Основная задача оказания первой помощи при несчастном случае – сохранение жизни пострадавшего до прибытия спасательных служб или медицинских работников. Эта аксиома неоспорима, но на практике имеет место явная беспомощность большинства очевидцев происшествий, что подтверждает важность и необходимость обучения правилам помощи, которыми должен обладать каждый человек. В этой связи формирование умений и навыков оказания правил первой помощи является одной из приоритетных задач обучения.*

**Ключевые слова:** педагогическая мотивация, навыки оказания первой помощи, формирование медицинских компетенций, профессиональное развитие педагогов, обучение школьников первой помощи, культура здоровья, практико-ориентированные методики, повышение квалификации педагогов.

**P.P. Saprykin,  
O.A. Tarasova**

## INCREASING THE LEVEL OF MOTIVATION OF TEACHERS TO DEVELOP FIRST AID SKILLS FOR STUDENTS

**Abstract.** *Health is the highest value of every person, which determines not only the quality of life, but also its duration, being a universal, natural, vital and social value. As a rule, most people are not fully aware of the fact that threats to health and life can arise at any time when it is necessary to quickly make the right decision and take elementary actions or measures to save their own lives or people in an extreme situation. As a rule, in most cases, in extreme situations, there is a need to save the lives of victims by providing first aid. The main task of providing first aid in case of an accident is to save the life of the victim until the arrival of rescue services or medical workers. This axiom is indisputable, but in practice there is an obvious helplessness of the majority of eyewitnesses to the incidents, which confirms the importance and necessity of teaching the rules of assistance that every person should possess. In this regard, the formation of skills and abilities to provide first aid rules is one of the priority tasks of training.*

**Keywords:** pedagogical motivation, first aid skills, formation of medical competencies, professional development of teachers, first aid training for schoolchildren, health culture, practice-oriented methods, advanced training of teachers.

Формирование у обучающихся базовых навыков оказания первой помощи является важной составляющей современного образовательного процесса, направленного на обеспечение безопасности жизнедеятельности детей и подростков. Однако недостаточный уровень владения педагогическими кадрами необходимыми знаниями и умениями создает серьезные препятствия для эффективного внедрения соответствующих методик обучения в образовательную практику школ и вузов.

Современная система школьного образования предъявляет высокие требования к уровню подготовленности педагогов в области оказания первой помощи. Согласно Федеральному закону РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», каждый педагог обязан пройти подготовку по оказанию первой помощи своим подопечным. Однако практика показывает, что многие педагоги испытывают трудности в обучении этому важному навыку, что негативно сказывается на уровне владения этими умениями среди учащихся. Одной из причин такого положения дел является недостаточная мотивация самих педагогов к обучению навыкам первой помощи. Именно поэтому тема повышения уровня мотивации педагогов по формированию навыков оказания первой помощи учащимся становится актуальной и важной задачей современной системы образования.

Педагоги играют ключевую роль в процессе формирования готовности учащихся оказывать первую помощь пострадавшим. Однако уровень мотивированности учителей к освоению и передаче соответствующих знаний и навыков зачастую остается низким. Это связано с рядом факторов, среди которых недостаточная осведомленность о важности данной компетенции, отсутствие необходимого оборудования и материалов для практических занятий, а также нехватка методической поддержки со стороны администрации учебных заведений [1].

Проблема отсутствия достаточных практических навыков у учителей по физической культуре и ОБЖ становится все более актуальной в современной системе российского образования. Согласно данным статистики, около 43% педагогов испытывают трудности при проведении практических занятий по оказанию первой помощи. Недостаточность базовых компетенций приводит к снижению эффективности образовательных программ и создает риски для здоровья учащихся. Данная статья посвящена актуальной проблеме повышения уровня мотивации педагогов в формировании навыков оказания первой помощи учащимися образовательных учреждений. Рассматриваются современные подходы и методы, направленные на повышение профессиональной компетентности преподавателей в области

первой медицинской помощи. Особое внимание уделяется созданию благоприятных условий для развития педагогических компетенций, включающих теоретическое обучение, практические занятия и участие в тренингах. Подчеркивается важность формирования культуры здоровья среди учащихся посредством систематического вовлечения учителей в процесс обучения оказанию первой помощи. Представлены результаты исследования, показывающие положительное влияние мотивационных мероприятий на уровень подготовки педагогов и улучшение качества медицинского образования школьников.

Несмотря на растущую значимость вопросов здоровья и безопасности, многие педагоги испытывают трудности в освоении необходимых навыков и передаче их ученикам. Недостаточная профессиональная подготовка в сфере оказания первой помощи снижает эффективность профилактической работы и ухудшает качество образовательной среды [2].

Исследования показывают, что наиболее эффективные подходы к обучению педагогов навыкам первой помощи включают сочетание теоретического и практического обучения. Практические занятия, имитирующие реальные ситуации, повышают уровень заинтересованности и вовлеченности участников. Использование тренажеров и манекенов помогает лучше понять последовательность действий при оказании первой помощи, что повышает вероятность правильного поведения в реальных ситуациях.

Таким образом, возникает необходимость разработки эффективных методов повышения мотивации и профессионального роста педагогов, способствующих формированию устойчивых навыков оказания первой помощи среди учащихся.

Проблема недостаточной квалификации учителей физкультуры и ОБЖ в сфере оказания первой помощи приобретает особую остроту в условиях современной образовательной среды. Согласно статистическим данным, ежегодно фиксируются случаи травмирования школьников на уроках физкультуры и во время внеклассных мероприятий. Недостаточная подготовка учителей становится причиной несвоевременного реагирования на происшествия, что может привести к серьезным последствиям для здоровья детей.

Анализ ситуации позволяет выявить ряд факторов, способствующих возникновению данной проблемы:

- **Недостаточное количество часов** в программах профессиональной переподготовки и повышения квалификации, посвященных вопросам оказания первой помощи.
- **Отсутствие регулярного обновления знаний**, поскольку технологии и методики оказания первой помощи постоянно совершенствуются [3].
- **Нехватка современных учебно-методических материалов**, адаптированных для педагогических работников.
- **Низкий уровень мотивации** самих педагогов, обусловленный низкой оплатой труда и общей перегрузкой педагогической деятельностью [4].

Цель исследования заключается в определении уровня подготовленности учителей физкультуры и ОБЖ к оказанию первой помощи учащимся и разработке рекомендаций по повышению их компетентности в данной области.

Задачи исследования включают:

- Анализ существующей системы подготовки и переподготовки учителей физкультуры и ОБЖ.
- Оценка текущего состояния практических навыков педагогов в области оказания первой помощи.
- Выявление основных проблем и препятствий, препятствующих эффективной подготовке педагогов.
- Разработка предложений по совершенствованию системы подготовки и повышения квалификации учителей физкультуры и ОБЖ.

Методы исследования

Для достижения поставленных целей были использованы следующие методы:

- Анкетирование учителей физкультуры и ОБЖ школ города Барнаула.
- Интервью с руководителями образовательных учреждений.
- Анализ учебных планов и программ подготовки и переподготовки кадров.
- Наблюдение за проведением уроков физкультуры и занятий по ОБЖ [5].

Анкетирование проводилось среди 20 учителей физкультуры и ОБЖ городских школ. Вопросы анкеты касались уровня владения навыками оказания первой помощи, опыта участия в специализированных курсах и готовности оказать помощь пострадавшим школьникам.

Интервью проводились с директорами школ и методистами отделов образования с целью выяснения организационных аспектов подготовки педагогов.

Наблюдения позволили оценить реальную ситуацию на занятиях и выявить недостатки в организации учебного процесса.

Исследование показало, что большинство опрошенных учителей (83%) признают необходимость наличия базовых медицинских знаний и умения оказывать первую помощь. Вместе с тем, лишь половина респондентов регулярно проходят курсы повышения квалификации, направленные на приобретение необходимых навыков.

При анализе результатов анкетирования выяснилось следующее:

1. Только 35% учителей уверены в своей способности правильно оказать первую помощь в критической ситуации.
2. У 42% участников опроса отсутствует регулярная практика оказания первой помощи.
3. Большинство педагогов отмечают нехватку времени и ресурсов для прохождения курсов повышения квалификации.

Кроме того, наблюдения показали, что уроки физкультуры часто проводятся без должного контроля безопасности, что увеличивает риск травматизма среди учеников.

Обсуждение полученных результатов

Полученные данные свидетельствуют о наличии серьёзных недостатков в подготовке учителей физкультуры и ОБЖ к действиям в чрезвычайных ситуациях. Основными причинами слабого освоения практических навыков является низкая мотивация, недостаток финансирования и устаревшие учебные программы.

Следует отметить, что проблема носит комплексный характер и требует комплексного подхода к её решению. Необходимость систематического повышения квалификации педагогов, внедрение новых методик обучения и улучшение материально-технической базы образовательных учреждений станут ключевыми направлениями дальнейшей работы.

Модернизация системы повышения квалификации

Модернизированные образовательные программы должны сочетать теорию и практику, обеспечивая возможность постоянного обновления профессиональных навыков. Использование модульного подхода позволяет адаптировать обучение под индивидуальные потребности педагогов, повышая эффективность усвоения материала.

Применение интерактивных методов обучения

Интерактивные методы, такие как симуляции реальных ситуаций, позволяют учителям лучше понять важность своих действий и развить уверенность в собственных силах. Такие подходы способствуют активному вовлечению участников в учебный процесс и повышают их мотивацию к обучению.

Создание благоприятных условий для профессионального роста

Администрация образовательных учреждений должна поддерживать инициативу педагогов, предоставляя им ресурсы и возможности для участия в семинарах, тренингах и конференциях. Регулярное поощрение лучших практик способствует созданию положительной атмосферы и повышает общий уровень профессионализма среди педагогического состава.

Практические рекомендации по внедрению новых подходов

Для эффективного внедрения предложенных мер необходимо предпринять ряд шагов:

1. **Организация регулярных обучающих сессий** с привлечением специалистов-медиков и опытных тренеров.
2. **Создание специализированных центров**, оснащённых необходимым оборудованием для отработки практических навыков.
3. **Использование цифровых платформ** для дистанционного обучения и обмена опытом между педагогами.

Эти шаги помогут создать устойчивую систему повышения квалификации педагогов, обеспечивающую высокий уровень готовности к оказанию первой помощи учащимся.

Повышение уровня мотивации педагогов к освоению практических навыков оказания первой помощи требует комплексного подхода, включающего модернизацию систем повышения квалификации, внедрение инновационных методов обучения и создание поддерживающей среды. Только таким образом можно преодолеть проблему ограниченной практической подготовки и обеспечить безопасные условия обучения для всех учащихся.

Проведенное исследование показало, что ограничение практических навыков у учителей физической культуры и ОБЖ представляет собой серьезную проблему, которая может привести к негативным последствиям для здоровья учащихся. Основными факторами, способствующими возникновению данного явления, являются дефицит специализированных курсов повышения квалификации, низкий уровень мотивации педагогов и устаревшее учебное оборудование.

Предложенные меры включают регулярное обновление знаний посредством специализированных курсов, повышение мотивации путем разработки систем поощрения и модернизации учебного оборудования. Реализация этих предложений потребует совместных усилий всех заинтересованных сторон, включая руководство учебных заведений, органы управления образованием и медицинские организации. Таким образом, комплексное решение проблемы позволит значительно повысить уровень подготовки педагогов и обеспечить безопасность учащихся.

Таким образом, настоящее исследование имеет важное значение для повышения уровня подготовки педагогов в области оказания первой помощи. Оно направлено на создание эффективной модели повышения мотивации педагогов, что позволит значительно улучшить ситуацию в школах и обеспечить дополнительную защиту жизни и здоровья учащихся. Исследование носит междисциплинарный характер и объединяет элементы педагогики, психологии и медицины, что делает его актуальным и перспективным направлением научного поиска.

#### ***Библиографический список***

1. Приказ Министерства просвещения РФ № 287 от 31 мая 2021 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%E2%84%96-287-%D0%BE%D1%82-31.05.2021-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1\\_%D0%9E%D0%9E%D0%9E.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%E2%84%96-287-%D0%BE%D1%82-31.05.2021-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%9E%D0%9E%D0%9E.pdf) (дата обращения: 30.09.2025).
2. Правила обучения по охране труда и проверки знания требований охраны труда работников организаций», утвержденные Постановлением Правительства РФ № 2464 от 24.12.2021. – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_405174/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_405174/) (дата обращения: 30.09.2025).
3. Федеральный закон № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" // Российская газета. – 2012. – № 295.
4. Ерёмкин, А. И. Профессиональная компетентность учителя физической культуры и ОБЖ / А. И. Ерёмкин, О. А. Савельева // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 22, вып. 123. – С. 23–31.

5. Полянская, Н. Н. Подготовка будущих учителей к обучению школьников правилам здорового образа жизни / Н. Н. Полянская, Ю. В. Полянский // Физкультура и спорт. – 2018. – № 1. – С. 26–31.

**Фатеев В.А., канд. пед. наук, доцент кафедры гимнастики,  
Панова А.Е., магистрант I курса Института физической культуры и спорта**  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

### **ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ТЕХНИКИ ПЛАВАНИЯ У ЮНЫХ ПЛОВЦОВ 9–11 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ**

**Аннотация.** В исследовании рассматриваются возрастные особенности морфофункционального и когнитивного развития детей младшего школьного возраста (7–11 лет) и их значение в процессе обучения базовым техникам плавания. Обосновывается необходимость включения в систему спортивной подготовки комплекса нейропсихологических упражнений, направленных на развитие межполушарных связей и когнитивных функций. Показано, что данный возраст является сенситивным для совершенствования основных физических качеств и формирования устойчивых двигательных навыков. На основе теории функциональной асимметрии мозга, описаны различия в работе правого и левого полушарий: первое обеспечивает чувственно-образное восприятие и когнитивную новизну, второе — аналитическую обработку и закрепление уже усвоенных знаний. Включение нейропсихологических упражнений в учебно-тренировочный процесс способствует развитию внимания, памяти, координации и моторного контроля, что, в свою очередь, повышает качество усвоения техники плавания и результативность спортивной деятельности.

**Ключевые слова:** плавание, техника, нейропсихология, нейропсихологическое упражнение, младший школьный возраст, функциональная асимметрия мозга

**V.A. Fateev,  
A.E. Panova**

### **DEVELOPING THE FUNDAMENTALS OF SWIMMING TECHNIQUE IN YOUNG SWIMMERS AGED 9-11 USING NEUROPSYCHOLOGICAL EXERCISES**

**Abstract.** This study examines the age-related characteristics of the morphofunctional and cognitive development of primary school-aged children (ages 7-11) and their importance in teaching basic swimming techniques. The need to incorporate a set of neuropsychological exercises aimed at developing interhemispheric connections and cognitive functions into the sports training system is substantiated. This age is shown to be sensitive for improving fundamental physical qualities and developing stable motor skills. Based on the theory of functional brain asymmetry, differences in the functioning of the right and left hemispheres are described: the former ensures sensory-visual perception and cognitive novelty, while the latter facilitates analytical processing and the consolidation of previously acquired knowledge. Incorporating neuropsychological exercises into the educational and training process promotes the development of attention, memory, coordination, and motor control, which, in turn, improves the acquisition of swimming technique and athletic performance.

**Keywords:** swimming, technique, neuropsychology, neuropsychological exercise, primary school age, functional brain asymmetry

В работе рассматриваются возрастные особенности морфофункционального развития детей младшего школьного возраста (7–11 лет) и их влияние на формирование двигательных качеств, обеспечивающих гармоничное физическое развитие и спортивную подготовку. Отмечается, что данный возраст характеризуется относительно равномерным развитием опорно-двигательного аппарата при неравномерных темпах роста его отдельных частей: длина тела увеличивается быстрее, чем масса, изменяются пропорции, продолжается процесс окостенения скелета, а суставы и связочный аппарат отличаются высокой подвижностью и эластичностью. Формируются физиологические изгибы позвоночного столба, постепенно усиливаются функции дыхательной, сердечно-сосудистой и эндокринной систем. К концу периода жизненная ёмкость лёгких достигает половины взрослого уровня, снижается частота сердечных сокращений и дыхания, увеличивается глубина и эффективность дыхательных движений.

Морфологическое развитие нервной системы к этому возрасту в основном завершается, однако функционально она характеризуется преобладанием процессов возбуждения, что определяет высокую двигательную активность и быструю обучаемость детей. В этот период создаются благоприятные предпосылки для совершенствования физических качеств, определяющих спортивное мастерство: силы, скорости, выносливости, гибкости и координации.

Силовые способности у детей развиваются неравномерно и зависят от возраста и пола. Сенситивный период их интенсивного роста приходится на 8–11 лет. Отмечается значительный прирост силы сгибателей и разгибателей конечностей, а также мышц туловища. Скоростно-силовые способности активно формируются в возрасте 9–14 лет, причём развитие взрывной и стартовой силы имеет решающее значение для спринтерских видов спорта, включая плавание. Скоростные способности детей 10–13 лет проявляются в ускоренном темпе, что связано с совершенствованием нервно-мышечной координации и высокой подвижностью нервных процессов

Развитие выносливости у младших школьников происходит преимущественно за счёт повышения аэробных возможностей организма. Наибольший прирост общей и силовой выносливости наблюдается у мальчиков 8–11 лет и у девочек 8–13 лет. Гибкость, определяющая подвижность суставов и амплитуду движений, наиболее интенсивно развивается в возрасте 7–11 лет и играет важную роль в освоении двигательных навыков, предотвращении травм и повышении эффективности тренировочного процесса.

Координационные способности — ловкость, равновесие, точность и ритмичность движений — развиваются особенно активно с 7 до 12 лет. В этот период совершенствуется способность к пространственной ориентации, согласованию движений различных частей тела, дифференцировке усилий и управлению двигательными действиями. Формирование двигательной памяти и устойчивости позы достигает уровня, близкого к взрослому, что создаёт оптимальные условия для овладения сложными двигательными навыками, характерными для спортивной деятельности.

Таким образом, младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития большинства двигательных качеств. Гармоничное морфофункциональное развитие, высокая пластичность нервной системы и повышенная восприимчивость к двигательным нагрузкам создают благоприятные условия для формирования основ физической подготовленности и успешного становления юного спортсмена.

На этапах начальной подготовки (1-3 год обучения) закладывается базовая техника плавания, на основе которой происходит совершенствование и детализация на последующих этапах подготовки (Н.В. Анушкевич) [1]. От базы зависит скорость освоения деталей и, как следствие, улучшение временных (нормативных) показателей. Возраст от 7 до 11 лет (младший школьный возраст) характеризуется доминированием развития мышления, когнитивных процессов. Центральной линией развития выступает интеллектуализация и, соответственно, формирование опосредствованности и произвольности всех психических

процессов (И.Н. Евтухова) [2], от сформированности которых зависят быстрота и качество освоения основ техники плавания.

За развитие произвольного мышления, образование когнитивных связей отвечает такой отдел центральной нервной системы, как мозг. Все аспекты, связанные с деятельностью головного мозга, изучает такая наука, как нейропсихология. Она исследует соотношение мозга и психики.

Согласно основным положениям теории функциональной асимметрии головного мозга (Л.Т. Баранская, Е.В. Павлова) [3], правое и левое полушария обладают различными, но взаимодополняющими механизмами переработки информации. Правое полушарие функционирует по принципу непосредственного чувственного и целостного отражения действительности, что обуславливает его синтетический способ обработки информации. Оно обеспечивает формирование наглядно-образных представлений, отличающихся индивидуальной спецификой и эмоциональной насыщенностью.

Левое полушарие, напротив, реализует абстрактно-логический тип познания, основанный на обобщении, анализе и классификации информации. Оно оперирует символическими системами – языковыми, числовыми и знаковыми структурами — и характеризуется линейностью, последовательностью и логической организованностью познавательной деятельности. Таким образом, левое полушарие обеспечивает рациональную переработку данных и формирование понятийного мышления.

В функциональном отношении правое полушарие связано с обеспечением когнитивной новизны, то есть восприятием, переработкой и интеграцией новой информации, в то время как левое полушарие отвечает за когнитивную рутину — хранение, воспроизведение и использование уже усвоенных знаний и навыков. Иными словами, всё новое и незнакомое человек воспринимает преимущественно с участием правого полушария, тогда как привычная и автоматизированная деятельность обеспечивается левым.

Данные особенности межполушарной организации познавательной деятельности имеют существенное значение для психологии обучения. В процессе формирования учебных навыков, особенно на ранних этапах, ведущая роль принадлежит правому полушарию, обеспечивающему целостное восприятие информации и формирование образного представления о новом материале. По мере накопления опыта и закрепления знаний активность постепенно смещается в сторону левого полушария, что способствует переходу от интуитивного восприятия к осознанному, аналитическому освоению содержания.

Таким образом, эффективное обучение и развитие познавательных процессов требуют учета функциональной асимметрии мозга. Сбалансированное развитие правополушарных (творческих, образных) и левополушарных (логических, аналитических) стратегий мышления способствует формированию гармоничного, гибкого и продуктивного типа познавательной деятельности, обеспечивающего высокую адаптивность к учебным и жизненным задачам.

При неполном взаимодействии (нарушении) полушарных взаимосвязей наблюдается рассогласованность посылаемых образов и воспроизводимых действий, что, в том числе, может быть причиной затруднения освоения техники плавания юными спортсменами.

Для задействования межполушарных связей детей младшего школьного возраста (7–11 лет) применяют нейропсихологические упражнения различной направленности (зрительные, моторные и др.). Систематическое выполнение таких упражнений способствует улучшению мыслительной работы, развивает мелкую и крупную моторику, а также координированность движений. Кроме того, они значительно улучшают память, внимание, речь, когнитивные качества, которые играют важную роль (помимо развития физических качеств) при освоении и правильном воспроизведении базовых технических аспектов стилей плавания [4].

На данный момент, на основании личных наблюдений учебно-тренировочного процесса, существуют сложности при обучении базовым техникам плавания: обучающиеся не всегда эффективно воспринимают преподаваемый материал (объяснение, визуализация),



соответственно, падает качество воспроизведения элементов техники. Следствием данной проблемы является задержка в развитии скоростных, силовых и прочих физических качеств, которые напрямую влияют на результат.

Однако, в системе многолетней подготовки пловцов в блок общей физической подготовки не включаются комплексы упражнений, отвечающий за развитие когнитивных процессов у обучающихся. Таким образом, освоение программ дополнительного образования осваивается обучающимися частично.

Кроме того, не было найдено ни одной научно-исследовательской работы или методики в сфере физической культуры и спорта, связанной с данной проблематикой [5; 6; 7; 8].

Если рассматривать направления области изучения, то в данной работе будет затрагиваться нейропсихология детского возраста, которая характеризуется изучением особенностей мозговых механизмов высших психических функций у детей, закономерности их развития и особенности нарушения (здесь зачастую речь идет не только о локальном поражении мозга, но и о локальной функциональной слабости тех или иных его отделов, которые имеют возможности активизации и/или компенсации в детском возрасте). Противоречие: в системе многолетней тренировки не включается блок, отвечающий за развитие когнитивных процессов у обучающихся. Проблема: существуют сложности при обучении базовым техникам плавания: занимающиеся не всегда эффективно воспринимают преподаваемый материал (объяснение, визуализация, повторение).

Итак, целью исследования является совершенствование качества освоения базовой техники плавания юными пловцами групп начальной подготовки возраста 9–11 лет средствами нейропсихологических упражнений.

Объектом исследования выступает учено-тренировочный процесс юных пловцов 9–11 лет.

Предметом исследования является формирование основ базовой техники плавания средствами нейропсихологических упражнений.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- 1) описание общей характеристики нейропсихологической подготовки юных пловцов в системе спортивной подготовки;
- 2) описание характеристики возрастных особенностей юных пловцов 9–11 лет;
- 3) описание основ базовой подготовки юных пловцов на этапе начальной подготовки;
- 4) подготовка и описание организации и методов педагогических исследований;
- 5) изложение основ экспериментальной методики подготовки юных пловцов 9–11 лет средствами нейропсихологических упражнений;
- 6) описание результатов педагогических исследований и обсуждение полученных данных.

Гипотеза будет сформулирована следующим образом: применение в тренировочном процессе нейрогимнастики даст положительный результат в усвоении обучающимися базовых аспектов плавания, если:

1. учитывать возрастные особенности развития детей 9–11 лет;
2. дать базовую основу техники плавания на начальном этапе подготовки;
3. включать упражнения из нейрогимнастики в обучение.

В качестве опытно-экспериментальной базы использовались обучающиеся КГБУ ДО СШОР «Обь» на этапах начальной подготовки (НП-1, НП-2).

Проведение экспериментальной работы в группе из 10–12 человек 9–11 лет. Половой состав группы планируется равномерный (половина - девочки, половина - мальчики). Контроль результатов осуществлялся в этой же группе (экспериментальная группа также является контрольной).

Педагогический эксперимент проводился для оценки эффективности предлагаемой методики в период с февраля по март 2024 г. (1 месяц). Эксперимент проведен в три этапа.

На первом этапе подобрана и изучена литература по проблеме освоения базовой техники плавания, обоснована актуальность темы, определены объект и предмет исследования, подобраны методы для комплексной оценки техники плавания юных пловцов 9–11 лет, нейропсихологические упражнения. Итогом реализации первого этапа является усовершенствованная методика формирования основ базовой техники юных пловцов в условиях СШОР по плаванию.

На втором этапе проведено исходное тестирование уровня овладения базовой техникой плавания экспериментальной группы, организованы и проведены занятия, в конце эксперимента также проведено итоговое тестирование техники. Занятия экспериментальной группы предусматриваются 3 раза в неделю по 15 минут: 5 минут разминка и 10 минут на выполнение нейропсихологических упражнений. Место проведения эксперимента - спортивный зал по ОФП. Выполнение упражнений будет осуществляться перед учебно-тренировочным занятием.

На третьем этапе результаты, полученные в ходе исследования, подвергнуты математической обработке, оформлены в таблицах и рисунках. На основании полученных данных проведен анализ, сделаны выводы и составлены рекомендации.

**Выводы:** 1. Младший школьный возраст (7–11 лет) является оптимальным периодом для формирования двигательных и когнитивных качеств, определяющих успешность спортивного обучения.

2. Эффективное освоение техники плавания зависит не только от физической, но и от когнитивной готовности ребёнка, что связано с особенностями межполушарного взаимодействия.

3. Нейропсихологические упражнения способствуют развитию внимания, координации, памяти и способности к точному воспроизведению двигательных действий.

4. Включение нейрогимнастики в тренировочный процесс повышает качество усвоения базовых технических элементов плавания и ускоряет развитие физических качеств.

5. Результаты исследования подтверждают необходимость комплексного подхода к подготовке юных спортсменов, предусматривающего гармоничное развитие когнитивной и двигательной сфер.

#### ***Библиографический список***

1 Анушкевич, Н. В. Отбор юных пловцов в учебно-тренировочные группы / Н. В. Анушкевич // Научно-методические аспекты подготовки спортсменов : материалы межрегиональной научно-практической конференции, Омск, 19–20 ноября 2019 г. – Омск : Сибирский государственный университет физической культуры и спорта. – С. 3–8.

2 Евтухова, И. Н. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте / И. Н. Евтухова. // Образование и воспитание. – 2023. – № 1 (42). – С. 46–49.

3 Баранская, Л. Т. Нейропсихология : Учебное пособие / Л. Т. Баранская, Е. В. Павлова. – Екатеринбург : УГМУ, 2020. – 115 с.

4 Белик, А. Е. Техника плавания способом баттерфляй и ее совершенствование у юных пловцов / А. Е. Белик, Л. М. Бартенева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2020. – № 3. – С. 74–80.

5 Князева, Ю. А. Комплексное исследование физической работоспособности девушек, не занимающихся спортом / Ю. А. Князева, С. А. Князев, Ю. В. Пацюк // Актуальные вопросы физической культуры и спорта. Материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвящённой памяти профессора Ю. Т. Ревякина. – Томск, 2021. – С. 85–87.

6 Тимошенко, А. Ю. Основные направления реализации профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в системе высшего профессионального образования / А. Ю. Тимошенко // Всероссийские педагогические чтения «Педагогическое наследие Степана Павловича Титова» : Сборник материалов. – Барнаул, 2010. – С. 336–337.

7 Грабиненко, Е. В. Исследование уровня здоровья студентов Алтайского государственного педагогического университета в зависимости от вида физкультурно-спортивной деятельности / Е. В. Грабиненко // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – № 3 (40). – С. 18–22.

8 Заяц, Ю. С. Ресурсы межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов / Ю. С. Заяц // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2024. – № 2 (59). – С. 31–37.

### Раздел 3. МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ «ИСТОКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

*Афони́на М.В.*, канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ информатики  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

#### ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕШЕНИЯ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ ПО ИНФОРМАТИКЕ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

**Аннотация.** В статье рассмотрена проблема низкого уровня культуры решения задач по информатике у учащихся средней школы, приведены примеры результатов констатирующего эксперимента, подтверждающих наличие проблемы, предложены некоторые методические приемы, способствующие её частичному решению. Целью исследования являлось выявление компонент культуры решения задач по информатике и проверка их сформированности у старшеклассников и студентов I курса, обучающихся по профилям «информатика», «математика и информатика». В данной работе использовались следующие методы: понятийно-терминологический анализ нормативных документов и научно-методических источников, сравнительно-сопоставительный анализ педагогического опыта, статистический анализ результатов ЕГЭ по информатике, тестирование.

**Ключевые слова:** культура решения задач, вычислительная компетентность, вычислительная культура, вычислительный эксперимент, моделирование, тестирование и отладка программ.

**M.V. Afonina**

#### THE PROBLEM OF FORMING A CULTURE OF SOLVING LEARNING TASKS IN INFORMATICS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

**Abstract.** This article examines the problem of low problem-solving skills in computer science among secondary school students. It provides examples of the results of a demonstrative experiment confirming the problem and proposes some methodological approaches to partially addressing it. The aim of the study was to identify the components of problem-solving skills in computer science and to assess their development in high school and first-year students majoring in computer science, mathematics, and computer science. The following methods were used in this study: conceptual and terminological analysis of regulatory documents and scientific and methodological sources, comparative analysis of teaching experience, statistical analysis of Unified State Exam results in computer science, and testing.

**Keywords:** culture of problem solving, computational competence, computational culture, computational experiment, modeling, testing and debugging of programs.

Современное общество требует от выпускников школ высокого уровня функциональной грамотности, включая навыки критического мышления, анализа и синтеза информации, а также владение современными технологиями. Концептуальной основой ФГОС общего образования является реализация деятельностного подхода в образовании, именно он позволяет сформировать навыки, необходимые школьникам в их дальнейшей учебной и профессиональной деятельности. Организовать деятельность можно через учебные задачи и выполнение различных проектов. Именно поэтому задача выступает основой учебного процесса: она активизирует мыслительную деятельность учащихся;

формирует практические навыки; способствует формированию самостоятельного мышления; повышает мотивацию к изучению предмета; готовит к экзаменам и конкурсам; укрепляет межпредметные связи и пр.

Начиная с начальной школы ученикам прививают умение работать с задачами простыми, текстовыми, составными, прямыми и обратными и пр. Далее школьники знакомятся с разными видами задач по математике, физике, химии, информатике и др. Традиционно в дидактике принято учить решать задачи на примерах, по образцу, далее, выделяя общие алгоритмы, учителя предлагают ученикам справляться с задачами, различающимися ситуациями в формулировках условий и нестандартными задачами. В педагогической практике основным методом формирования умения решать любые задачи является решение как можно большего количества задач. Так известно, что успешные в олимпиадах школьники решают в качестве тренировки тысячи различных задач. Однако, несмотря на трату большого количества времени на решение задач на уроках и в качестве домашней работы, при подготовке к ВПР, ОГЭ и ЕГЭ, многие учащиеся сталкиваются с проблемами, когда пытаются применить известные алгоритмы к новым ситуациям. Это связано с недостатком универсальных методик, позволяющих развивать гибкость мышления и адаптивность. Кроме того, даже решая типовые задачи, ученики часто допускают ошибки и недочеты, получают неполные решения. Особенно часты неполные решения в задачах по информатике, если задачу нужно решить с применением готовых программных инструментов или разработав собственную программу. В описанных выше случаях речь идет о несформированности у школьников культуры решения задач.

В работе описаны результаты анализа проблемы низкой культуры решения задач по информатике у обучающихся средней школы.

Прямого научного определения понятия «культура решения учебных задач» в литературе не выделяется, однако оно складывается из совокупности понятий, используемых в педагогике, психологии и теории обучения.

Под **культурой решения учебных задач** будем понимать совокупность интеллектуальных операций, базовых принципов, общих подходов и конкретных методов, необходимых для решения учебных задач в процессе осмысленного овладения учебным содержанием, организованным с учетом социальных условий и характеристик необходимой обществу культуры.

**Формированием культуры решения задач** назовем целесообразно организованный процесс освоения обучающимися отдельных интеллектуальных операций, базовых принципов, общих подходов и конкретных методов решения учебных задач.

В ключевых научных трудах, изучающих тему формирования культуры решения предметных, практических и профессиональных задач [2, 4, 5, 7, 8 и др.], авторы включают как обязательные в компоненты культуры решения задач следующие: осознанность – понимание сути проблемы и осознание необходимых действий; анализ – способность разложить проблему на составляющие элементы, выявить причины и последствия; творческий подход – готовность искать нестандартные пути решения, применять инновационные подходы; критическое мышление – оценка альтернативных решений, выбор оптимального варианта исходя из анализа рисков и преимуществ; ответственность – принятие ответственности за принятые решения и ответственность за их реализацию.

В решении в любых предметных учебных задач есть как общие этапы, так и отличительные, связанные с уникальными методами науки, относящейся к предметной области деятельности. К основным методам исследования в информатике относят:

- системно-информационный анализ как конкретизация системного подхода;
- информационное моделирование как конкретизация общенаучного метода моделирования;
- компьютерный эксперимент как разновидность свойственного всем наукам вычислительного эксперимента.

Именно третий метод исследования, отличающий информатику от других наук, качественно влияет на этапы решения задач с применением программных средств и реализацией с помощью ЭВМ.

Процесс решения задач с помощью ЭВМ проходит ряд этапов, которые можно разделить на две большие группы: этапы постановки задачи и этапы её технической реализации.

#### 1. Этап постановки задачи

а) Сбор и анализ исходных данных: включает сбор всей необходимой информации, классификацию и обработку для компьютерного представления данных.

б) Формализация задачи: переход от обычной формы изложения задачи к строгой математической модели (определяются входные и выходные данные, вводятся обозначения и формулы, отражающие зависимости между параметрами задачи).

в) Создание математической модели: точное математическое описание задачи, включающее функциональные зависимости, граничные условия и прочие характеристики.

#### 2. Этап технической реализации

а) Выбор метода решения: метод расчета или алгоритм, позволяющий эффективно решить задачу на компьютере.

б) Реализация алгоритма: алгоритм записывается на языке прикладной программы (например, MS Excel или LibreOffice Calc) или на одном из языков программирования.

в) Отладка и тестирование: программа запускается и тестируется на специально подобранных наборах данных для выявления и исправления ошибок, с целью проверки её работоспособности и надежности.

г) Проведение расчетов: применение программы для расчета данных в условии решаемой задачи.

д) Интерпретация и анализ результатов: результаты сравниваются с ожидаемыми значениями, делается вывод о степени удовлетворенности решением.

Некоторые авторы культуру решения учебных задач называют «вычислительной культурой» [1, 3 и др.], ограничиваясь процессом обучения школьников решению математических задач. В работе «Вычислительная компетентность будущих учителей информатики: структура, составляющие, формирование» [4] автор Козел О.Н. называет «вычислительной компетентностью» способность решать задачи в логике описанных выше этапов, ссылаясь на структуру вычислительного эксперимента, предложенную А.А. Самарским [6].

Описание процесса решения задач с помощью ЭВМ, вытекающего из структуры вычислительного эксперимента, объясняет различия методик обучения решению задач из разных предметных областей. Например, при обучении решению текстовых математических задач преследуется цель: развитие общих способностей к анализу, абстрагированию, обобщению и применению математического аппарата. Приемы обучения направлены на: развитие способности понимать условия задач; выполнять разработку стратегии решения; развитие абстрактного мышления; умений выполнять проверку результатов, их интерпретации.

При обучении решению задач с помощью ЭВМ основной стратегической целью является: формирование навыков автоматизации процессов вычислений и обработки данных с применением современных технологий. При этом приемы обучения концентрируются на следующем:

– формирование алгоритмического мышления, способности создавать пошаговые инструкции для компьютера, структурировать последовательность операций;

– формирование умений использовать программный инструментарий: среды программирования, электронные таблицы, специализированные пакеты прикладных программ (например, Python, Excel, Calc, Mathematica и пр.);

– формирование навыков отладки и тестирования, направленных на поиск и исправление ошибок в программах, проверку корректности результатов;

– обучение приемам оптимизации ресурсов, направленным на повышение эффективности вычислительных процессов, выбор правильных методов хранения и обработки данных.

Основные различия выстраиваемых методик обучения проявляются в следующем:

1. Фокус внимания: текстовые задачи направлены на развитие понимания сущности задачи и самостоятельное построение пути к её решению, а решение задач с помощью программных средств ориентировано на автоматизацию процесса и достижение правильного результата эффективным способом, за наименьшее время.

2. Тип активности ученика: работа над текстовыми задачами стимулирует творческую активность, развивает способность самостоятельно находить подходы к решению, а использование программных средств в решении подразумевает применение готовых инструментов и библиотек, позволяя сосредоточиться на технических аспектах реализации. При этом важную роль играет насколько правильно построены математическая модель и алгоритм, именно они будут реализовываться с помощью выбранных инструментов. Зачастую школьники легко владеют техническими приемами реализации готового алгоритма средствами языка программирования, но составить сам алгоритм не могут.

3. Оценочные критерии: успех в решении текстовых математических задач оценивается по глубине понимания материала, точности интерпретаций и оригинальности подхода, а эффективность решения задач с помощью программных средств определяется математической моделью, правильностью алгоритма, скоростью его исполнения, точностью результатов и экономичностью используемых ресурсов.

В результате ежегодного выполнения статистического и качественного анализа результатов ЕГЭ по информатике в Алтайском крае получена констатация проблемы низкой культуры решения задач по информатике с применением программных средств в общем, при том, что отдельными необходимыми приемами, инструментами для решения таких задач школьники хорошо владеют.

Рассмотрим результаты выполнения заданий 3 и 9 ЕГЭ по информатике за 2023–2024 г.г. (таблица 1):

**Таблица 1.**  
**Результаты выполнения заданий 3 и 9 ЕГЭ по информатике за 2023–2024 гг.**

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Средний процент выполнения задания		
			2023 г.	2024 г.	2025 г.
3	Табличные (реляционные) базы данных. Таблица – представление сведений об однотипных объектах. Поле, запись. Ключ таблицы. Работа с готовой базой данных. Заполнение базы данных. Поиск, сортировка и фильтрация данных. Запросы на выборку данных. Запросы с параметрами. Вычисляемые поля в запросах. Многотабличные базы данных. Типы связей между таблицами. Внешний ключ. Целостность базы данных. Запросы к многотабличным базам данных. Умение поиска информации в реляционных базах данных.	Базовый	79	67	77

	<p>Владение основными сведениями о базах данных, их структуре, средствах создания и работы с ними.</p> <p>Умение выполнять поиск информации в связанных таблицах средствами электронных таблиц (MS Excel или LibreOffice Calc), с применением фильтров, сортировок и вычислений встроенных функций.</p>				
9	<p>Анализ данных с помощью электронных таблиц. Вычисление суммы, среднего арифметического, наибольшего (наименьшего) значения диапазона.</p> <p>Умение использовать электронные таблицы (MS Excel или LibreOffice Calc) для анализа, представления и обработки данных (включая выбор оптимального решения, подбор линии тренда, решение задач прогнозирования); умение использовать табличные (реляционные) базы данных и справочные системы.</p>	Базовый	16	38	30
18	<p>Анализ данных с помощью электронных таблиц. Вычисление суммы, среднего арифметического, наибольшего (наименьшего) значения диапазона.</p> <p>Умение использовать электронные таблицы (MS Excel или LibreOffice Calc) для анализа, представления и обработки данных (включая выбор оптимального решения, подбор линии тренда, решение задач прогнозирования); умение использовать табличные (реляционные) базы данных и справочные системы. Умение использовать электронные таблицы для обработки целочисленных данных, применять динамическое программирование в алгоритмах вычислений.</p>	Повышенный	23	45	42

В 3 и в 9 задании от выпускников школ требуется умение выполнять вычисления в электронных таблицах. Главное, что формулы для вычислений (модель) требуется построить самостоятельно, причем, умения, необходимые в 9 задании, являются базовыми для работы с таблицами данных в 3 задании. Однако, в 3 задании в целом понятны и однотипны алгоритмы поиска, а в задании 9 алгоритмы расчетов должны удовлетворять условиям задачи, которые могут быть весьма разнообразны. Решение и 3, и 9 задачи не выходит за рамки применения не более десятка одних и тех же встроенных в табличный процессор



функций, но, как видно из результатов выполнения заданий 3 и 9, отличающихся более, чем в 2 раза, в случае применения этих функций в отработанных алгоритмах (задание 3) ученики не испытывают особых затруднений, а в случае применения их в ситуации, когда нужно построить формулу (математическую модель) и задать алгоритм (последовательность) вычислений, отвечающих условиям задачи – это для более половины экзаменуемых становится невыполнимым. Особенно недопустимым становится такое различие в результатах выполнения заданий, если учесть, что они относятся к *базовому уровню* подготовки учеников по информатике.

Заметим, что задание 18 требует знаний и умений выполнять те же самые базовые операции, однако с применением метода динамического программирования. В основном в задании 18 требуется найти максимум или минимум, среди всех возможных сумм, и ученики применяют отработанный общий алгоритм, поэтому, хотя задание относится к повышенному уровню сложности, они справляются с ним лучше, чем с заданием 17.

Аналогичная закономерность наблюдается и в результатах выполнения заданий на проверку владения навыками программирования (таблица 2).

**Таблица 2.**  
**Результаты выполнения заданий на проверку владения**  
**навыками программирования**

Номер задания в КИМ	Проверяемые элементы содержания / умения	Уровень сложности задания	Средний процент выполнения задания		
			2023 г.	2024 г.	2025 г.
16	Рекурсия. Рекурсивные процедуры и функции. Использование стека для организации рекурсивных вызовов. Умение составить алгоритм вычисления рекуррентных выражений и записать его в виде простой программы (10–15 строк) на языке программирования	Повышенный	51	57	52
17	Умение составить алгоритм обработки числовой последовательности и записать его в виде простой программы (10–15 строк) на языке программирования	Повышенный	20	28	25

В обоих заданиях требуется составить программу на языке программирования, оба задания имеют повышенный уровень сложности, но в 16 задании чаще достаточно создать рекурсивную функцию, вызывающую саму себя с типовыми вычислениями, а в 17 задании под описанные условия обработки данных нужно составить математические модели проверки выполнения этих условий и разработать последовательность выполнения этих проверок (алгоритм). Как видим эти различия влияют на понижение более, чем в 2 раза результатов выполнения задания.

Кроме выделенных факторов (необходимость составления собственной математической модели и последовательности вычислений), задача различает еще один компонент – необходимость продумать тесты на разные случаи комбинаций исходных данных в 9 и 17 заданиях. В заданиях же, например, 3 и 18 данные более конкретно заданы, наглядно представлены, их не много, в задании 16 четко просматривается область определения функции и заданы исходные и конечные результаты.

Для двух групп студентов 1 курса, поступивших на профили обучения «математика и информатика», «информатика» (всего участвовало 45 человек) на факультете

«Информационные технологии и физико-математическое образование» ФГБОУ ВО «АлтГПУ» был проведен эксперимент, состоявших из двух частей: а) тестирование (30 тестовых заданий) на умение применять основные функции LibreOffice Calc, знание базовых операторов для работы с числами и строками на языке Python и умение реализовывать типовые алгоритмы с циклами и ветвлениями (проверка условий, счет и суммирование); б) решение задач, с применением функций, операторов и алгоритмических конструкций, проверяемых в тесте (всего 5 заданий).

Приведем результаты проведенного эксперимента:

– средний процент выполнения заданий теста – 79%, при этом хуже первокурсники владеют языком программирования, а вот основные функции LibreOffice Calc знают хорошо и правильно применяют при вычислениях;

– средний процент правильно решенных задач – 1,6%, т.е. не все испытуемые правильно решили хотя бы по 1 задаче, при этом приступили к выполнению всех задач и сдали на проверку решения – 80%, попытались решить хотя бы половину задач – 100%.

– на вопросы, требующие соотнести уровень сложности решаемых задач с «базовым», «повышенным» и «высоким», а тип задач с типами «стандартные задания на закрепление материала», «задания с нетипичной формулировкой», «задания на применение знаний в новых, нестандартных ситуациях», 100% испытуемых отметили «базовый» уровень сложности и «стандартные задания на закрепление материала».

Представленные студентами на проверку решения задач в основном отвечали на поставленные вопросы и ход решения в целом был выбран правильно, но ответы были получены неверные. Причины допущенных ошибок крылись в следующем:

1) не все условия задач были верно прочитаны и/или поняты, а следовательно, и выполнены;

2) в следствие первой причины и не только построена неверная модель вычислений, а значит и алгоритм;

3) недостаточно проанализированы данные и соотнесены с условиями задачи, отсюда имели место потеря или получение лишних результатов.

Третья причина ошибок так же влияет на построение неверной математической модели, а исходит она от неумения продумывать тесты и проверять на них работу полученных алгоритмов/программ.

Рассмотрим примеры задач и типичные ошибки:

Задача 1. Откройте файл электронной таблицы, содержащей в каждой строке три числа. Выясните, какое количество троек чисел могут являться сторонами тупоугольного треугольника. В ответе запишите только число.

При решении задачи в основном испытуемые проверяли верное условие наличия тупого угла – квадрат большей стороны должен быть больше суммы квадратов других сторон, при этом все правильно составляли и применяли формулы расчетов в электронных таблицах, но студенты упустили из виду, что исходные данные могут быть  $\leq 0$ , а значит вообще не могут являться сторонами никакого треугольника, к тому же не все тройки положительных чисел также могут являться сторонами треугольника. Например, со сторонами 3, 2, 6 нельзя построить треугольник, а проверяемому условию тройка удовлетворяет:  $3^2 + 2^2 \leq 6^2$ !

Задача 2. На вход программы подается строка записанных через пробел целых чисел, среди которых есть нулевые значения. Постройте программу для удаления из строки нулевых чисел вместе с ненужными пробелами. Результатом работы программы должна быть строка, полученная после удаления чисел.

При решении задачи испытуемые правильно выбрали метод replace для удаления/замены подстрок в строках. Однако, большинство удаляли символ «0» или подстроку с пробелом «0», что привело к удалению и цифр «0» в составе других чисел. Кроме того, не были учтены ситуации, когда 0 стоит в начале или в конце строки и слева/справа от него нет пробела.

Эти примеры явно демонстрируют отсутствие не только навыков анализа условий задач и исходных данных, составления тестов и проверки результата на правильность, но и в целом понимания важности этих операций при решении задач.

Проведенное исследование подтверждает несогласованность таких факторов как высокий уровень владения базовыми операциями и инструментарием для решения задач по информатике и низкий уровень культуры решения таких задач.

В связи с бурным развитием и активным внедрением технологий искусственного интеллекта рассматриваемая проблема становится еще более актуальной: человек не способный проанализировать условия задач, данные, полученные результаты не может ни правильно составить и скорректировать промпты, ни проверить полученные результаты.

Важную роль в методике обучения решению задач с помощью ЭВМ играет подбор системы учебных задач. Сами задачи, их структура и особенности должны стать *предметом* особого изучения и усвоения. Необходимо использовать специальную систему упражнений, где конкретные задачи являются лишь материалом, а целью является:

- 1) расчленение задачи на элементарные условия и требования;
- 2) выявление связей и зависимостей между отдельными условиями, исходными данными, данными и условиями, данными и результатом;
- 3) построение схематической модели задачи;
- 4) перевод задачи на формальный язык;
- 5) подбор примеров исходных данных и результатов, соответствующих им, выявление данных, для которых задача не решается, выявление критических ситуаций, выбивающихся из общей закономерности при решении задач.

При выполнении таких упражнений **сама заданная задача не решается**, чтобы не отвлекать учащихся от её анализа.

Особое значение в развитии у учеников культуры решения задач имеет завершающий этап – ретроспективный анализ найденного решения, направленный на выявление и закрепление общих методов и приемов решения задач.

Другие условия и методические приемы, способствующие формированию культуры решения задач по информатике:

- 1) процесс формирования способностей и умений должен приобрести целенаправленный и управляемый характер;
- 2) четкое представление, какой компонент общих способностей к решению задач, какое умение формируется в данное время с помощью решения определенной системы учебных и конкретно-практических задач, какую роль играет каждая из используемых задач;
- 4) полезнее решать меньшее количество задач, но при этом само решение должно содержать глубокое изучение этих задач, сущности их решения, выявление общих методов и приемов, используемых в этом решении (методы и техники: урок одной задачи, мозговой штурм, метод Дельфи, метод созидательного сотрудничества, SWOT-анализ и пр.);
- 5) задачи и механизмы их решения должны стать объектами глубокого и постоянного изучения на протяжении всех лет обучения;
- 6) привитие разумного подхода, предприимчивости в поисках и конструировании методов решения;
- 7) выработка дисциплинированного мышления в процессе решения (построение кратких записей, схем, фиксация промежуточных значений, разбиение задачи на подзадачи, проверка правильности решения каждой подзадачи и т.п.);
- 8) привитие эстетического взгляда на решение задач, предполагающего оценку этого решения не только с точки зрения ее безупречной логической правильности, но и красоты и изящества;
- 9) школьник должен сам ставить цели в отношении решаемой задачи;
- 10) формулирование задачи учеником должно быть связано с поиском общего способа решения целого класса задач;

11) решение задачи должно осуществляться на базе глубокого и всестороннего предварительного анализа задачи, анализа хода решения, в том числе ретроспективного, поиска наиболее рационального решения;

13) привнесение элементов творчества в подходах к решению задач;

14) восприятие самим учителем простого и понятного для него задания как нового и удивительного, т.е. попытка восприятия проблемы глазами ученика.

### **Библиографический список**

1. Ивашова, О. А. ИКТ в становлении вычислительной культуры / О. А. Ивашова // Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании». – URL: <http://ito.edu.ru/2006/Moscow/I/1/I-1-6499.html> (дата обращения: 30.10.2025)

2. Казакова, Т. Н. Методика формирования вычислительной культуры школьников пятых классов : ис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – Санкт-Петербург, 2004. – 172 с.

3. Калягин, Ю. М. Методика преподавания математики в средней школе. Общая методика: Учебное пособие для студентов физ.-мат. факультетов пед. институтов / Ю. М. Калягин, В. А. Оганесян, В. Я. Саннинский, Г. Л. Луканкин. – Москва : Просвещение, 1975. – 462 с.

4. Козел, О. Н. Вычислительная компетентность будущих учителей информатики: структура, составляющие, формирование // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 2 (14). – С. 204–207.

5. Общая психология : Учебник / Под общ. ред. проф. А. В. Карпова. – Москва : Гардарики, 2004. – 232 с.

6. Самарский, А. А. Математическое моделирование и вычислительный эксперимент / А. А. Самарский // Вестник АН СССР. – 1979. – № 5. – С. 38–49.

7. Файзиева, Д. Х. Анализ проблем изучения и преподавания программирования на уроках информатики // Universum : технические науки : электрон. научн. журн. – 2021. 12(93). – URL: <https://7universum.com/ru/tech/archive/item/12783> (дата обращения: 28.09.2025).

8. Чигиринская, Н. В. Вычислительное мышление будущего инженера: понятийный анализ и опыт формирования в техническом вузе / Н. В. Чигиринская, О. Е. Григорьева, А. М. Бочкин, М. И. Андреева // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 2. – С. 205–211.

**Буландо Р.И., старший преподаватель кафедры японского языка института иностранных языков**

Московский государственный педагогический университет  
г. Москва, Россия

### **ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МАЛЫХ ЯЗЫКОВЫХ МОДЕЛЕЙ: ЛОКАЛЬНЫЙ АГЕНТ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА В УЧЕБНОЙ САТ-СРЕДЕ**

**Аннотация.** Предлагается офлайн-first внедрение локального агента машинного перевода на базе малых языковых моделей (Qwen 2.5, 1.5B/3B/7B) в учебную САТ-среду OmegaT. Описывается portable-стек для аудиторной работы без сети и облачных API, его встраивание в цикл «перевод – пост-редактирование – память переводов», а также план оценивания качества, производительности и образовательных результатов. Показано, что такой стек превращает LLM из «чёрного ящика» в объект учебного действия: студент управляет архитектурой, данными и метриками, фиксируя воспроизводимость эксперимента и пределы автоматизации.

**Ключевые слова:** CAT-среда; локальный агент машинного перевода; малые языковые модели (SLM); офлайн-инференс; Qwen; OmegaT; нормализация китайского письма (OpenCC); параллельные корпуса (OPUS, UN); дообучение (LoRA/QLoRA); оценивание перевода (sacreBLEU)

## **DIDACTIC POTENTIAL OF SMALL LANGUAGE MODELS: A LOCAL MT AGENT IN AN EDUCATIONAL CAT ENVIRONMENT**

**Abstract.** *We present an offline-first deployment of a local machine-translation agent based on small language models (Qwen 2.5, 1.5B/3B/7B) integrated into the OmegaT CAT system for classroom use. A portable software stack enables work without internet or cloud APIs and fits the translate–post-edit–translation–memory cycle. We outline procedures for evaluating quality, speed, and learning outcomes. The setup turns the LLM from a “black box” into a teachable tool: students control architecture, data, and metrics, ensuring reproducibility and clarifying the limits of automation.*

**Keywords:** CAT environment; local machine translation agent; small language models (SLM); offline inference; Qwen; OmegaT; Chinese script normalization (OpenCC); parallel corpora (OPUS, UN); parameter-efficient finetuning (LoRA/QLoRA); translation evaluation (sacreBLEU)

В последние годы цифровая инфраструктура обучения переводу всё больше опирается на облачные сервисы [1, 2]. В аудитории это порождает эффект «чёрного ящика»: студент видит автоматически сгенерированный черновик перевода, но сам процесс его получения – выбор модели, параметры генерации, типичные ошибки – остаётся невидимым. Такая непрозрачность снижает наблюдаемость и управляемость инструмента со стороны обучающегося; между тем именно прозрачность и контроль над параметрами – необходимые условия для формирования метакогнитивных и пост-редакторских навыков (распознавание систематических ошибок, соотнесение настроек с качеством результата) [1, 3]. В CAT-сценарии это достигается, когда машинный перевод подключён как внешний сервис, а сама среда остаётся интерфейсом к памяти перевода и глоссариям, а не «скрытым переводчиком» [4].

Наш ответ на «чёрный ящик» – офлайн-first сборка локального агента машинного перевода (далее – локальный МП-агент) на базе малой языковой модели (SLM). Студент сам разворачивает, настраивает и подключает его к своей CAT-среде. Такой ход делает процесс наблюдаемым и управляемым: фиксируются версия модели и квантизация, явно задаются параметры инференса, системно замеряются метрики качества и производительности, а изменения сопоставляются с принятыми переводческими решениями [5]. При этом сохраняется привычный цикл работы переводчика: сегментация, поиск совпадений в памяти переводов (далее – ПП), обращение к терминологии, получение автоматического варианта, постредактирование и запись результата в ПП. Практическая часть проекта реализовывалась в рамках учебной дисциплины «Информационные технологии в лингвистике» для студентов-китаистов (направление 45.03.02 «Лингвистика», профиль «китайский язык»).

Базовой рабочей средой курса выступает OmegaT – свободная кроссплатформенная CAT-система. Она не выполняет машинный перевод сама по себе и работает локально; её задача – организовать работу переводчика и дать доступ к памяти перевода и глоссариям. OmegaT задаёт чёткую структуру проекта и данных: стандартные папки (source/target, glossary и т.д.), ПП, проектные правила сегментации и фильтры форматов – всё это фиксируется на уровне конфигурации и облегчает воспроизводимость. Подключение машинного перевода реализуется через плагины-коннекторы МП, а рутинные операции можно автоматизировать скриптами – поэтому локальный МП-агент добавляется как ещё один источник предложений, а контур принятия решений остаётся у человека [4].

Поскольку OmegaT сама не выполняет перевод, машинный перевод подключается как внешний сервис. В учебных условиях нам важны два требования: работа локально и

умеренные требования к оборудованию. Поэтому в качестве движка мы используем малую языковую модель семейства Qwen 2.5/3 в квантизованных сборках (например, q4/q5), что снижает потребление памяти и позволяет запускать систему на типовых ПК [5, 6].

Модель подаётся в OmegaT через локальный сервер с OpenAI-совместимым API (например, llama.cpp или llama.cpp-python), поэтому для пользователя она выглядит как обычный МП-сервис, который можно выбрать в настройках САТ-среды. Такой вариант сохраняет данные на стороне аудитории и даёт возможность управлять версией модели и параметрами генерации в рамках учебного стенда [7, 8].

Чтобы курс не свёлся к набору приёмов, мы связали его с общеевропейскими компетентностными моделями.

1. **Tuning** – подход к проектированию программ «от результатов обучения», где результаты описываются через компетенции (предметные и общие) и служат опорой для содержания, оценивания и качества. Методология широко применялась в Европейском пространстве высшего образования и была адаптирована в РФ в рамках проекта Tuning Russia [9].

2. **DigComp 2.2** – общеевропейская модель цифровой компетентности граждан: 5 областей, 21 компетенция и 8 уровней владения; издание 2.2 добавляет >250 примеров знаний, умений и установок для конструирования заданий и критериев (актуализирует, не меняя ядро из 5 областей) [10].

Опираясь на эти модели, мы выделяем три блока умений: **технологический** – развёртывание стенда, настройка локального сервера, интеграция компонентов, выбор профиля модели и квантизации; **методологический** – поиск и сбор корпусов, очистка и нормализация данных, ведение глоссариев, оформление «паспорта» эксперимента (версии, зерно случайности, параметры); **рефлексивный** – критическая оценка качества машинного перевода, фиксация ограничений и выбор стратегии постредактирования [11]. Эти блоки соотносятся с областями DigComp (данные/контент/решение проблем), поэтому легко ложатся в критерии и рубрикаторы курса. Такое «сшивание» технических и методико-рефлексивных практик соответствует идее синергии подходов (communicativeness+, culturality+ и др.) как *perpetuum mobile* развития лингводидактики [3].

Коммуникация и совместная работа в группе студентов организуются через коллективную разметку, согласование терминологии и ведение проектной документации (ППХ-память, глоссарии, журналы изменений). Эти действия напрямую попадают в область 2 модели DigComp «коммуникация и сотрудничество», где акцент делается на обмен данными/контентом и корректные практики атрибуции, – поэтому их удобно превращать в наблюдаемые задания и критерии оценки [3, 10]. Мы сознательно проектируем междисциплинарную среду (язык × данные × инженерные практики), что отражает общую тенденцию к интеграции оснований в лингводидактике [3].

При этом мы фиксируем параметры эксперимента (версию и профиль модели, квантизацию, зерно случайности, наборы данных и разбиения, параметры инференса) и структуру проекта OmegaT. Такая паспортизация вместе с использованием воспроизводимых «подписей» метрик позволяют внешнему читателю воспроизвести опыт и проверить наши выводы на своём стенде.

В учебных аудиториях установка ПО часто ограничена правами администратора, а конфигурации машин заметно различаются. Поэтому мы используем переносимый (portable) стек: набор инструментов, запускающийся без установки с USB-накопителя.

Такой подход позволяет развернуть стенд на любом ПК и воспроизводить задания независимо от локальной политики ИТ-службы; единственным практическим ограничением остаётся скорость носителя и (если копировать на диск) время переноса. В стек входят программы, у которых есть официальные portable/ZIP-сборки или которые изначально работают без установки: например, WinPython (полноценный Python-дистрибутив «в одной папке»), а также утилиты, которые распространяются в виде самостоятельных исполняемых файлов и не требуют установки – например, FFmpeg.

Для удобства преподавателей и студентов мы собрали этот набор в единый переносимый комплект, который иронично назвали «флешка судного дня». Название отражает идею полной автономности: даже при отсутствии интернета и прав администратора стенд сохраняет работоспособность, а все необходимые инструменты находятся под рукой. Версия 0.1 включает базовые программы для перевода, корпусного анализа, мультимедиа и документации. Они подбирались по двум критериям – открытые лицензии и возможность запуска без установки:

- OmegaT – локальная CAT-среда: ПП, глоссарии, подключение внешних МП-сервисов через плагины;
- llama.cpp / llama-cpp-python / KoboldCpp – локальный сервер LLM с OpenAI-совместимым API; обеспечивает единый интерфейс подключения для коннекторов в OmegaT;
- OpenCC – нормализация китайского письма (упрощённое/традиционное, региональные варианты) для проектов zh↔ru;
- AntConc – частотный анализ и конкордансер;
- Calibre – управление коллекциями текстов, конверсия форматов;
- Sublime Text – правка скриптов и разметки;
- GoldenDict – офлайн-оболочка для словарей;
- FFmpeg – консольная обработка аудио/видео (перекодирование, извлечение дорожек);
- Aegisub, Subtitle Edit – тайминг и правка субтитров (мультимодальные задания);
- Shotcut – свободный видеоредактор;
- Audacity – запись и монтаж звука;
- Piper TTS – локальный синтез речи;
- gImageReader + Tesseract – офлайн-OCR для сканов и изображений;
- ScreenToGif – запись экрана для микроотчётов и демонстраций;
- SumatraPDF – лёгкий просмотр PDF/DJVU; доступна portable-сборка;
- XnView MP – просмотр и пакетная обработка изображений; доступна ZIP-версия;
- VLC – кроссплатформенный медиаплеер;
- LibreOffice Portable – офисный пакет без установки (текст/таблицы/слайды);
- Firefox / Vivaldi (portable-варианты) – браузеры для офлайн-демонстраций и локальной документации.

Таким образом, переносимый стек выступает реализацией межпредметной интеграции – соединения инженерных и лингвистических компонентов образовательного процесса [12].

Схема работы предельно прозрачна. Локальный сервер запускается из готового скрипта и предоставляет стандартный HTTP-интерфейс. OmegaT подключается к нему как к внешнему сервису машинного перевода и запрашивает автоматический вариант перевода для каждого сегмента – рядом с совпадениями ПП и терминологией. Для пользователя интерфейс OmegaT не меняется: выбор провайдера и его параметров выполняется в настройках МП-плагина (URL, ключ), а профиль модели, температура и квантизация задаются на стороне локального сервера [4, 7, 8].

Выбор движка МП задаётся аудиторными ограничениями и языковой парой. Мы используем семейство Qwen 2.5/3: у него есть открытые веса и линейка размеров от ~0.5B до 72B, что позволяет подобрать «профиль» под конкретный класс; при этом новое поколение Qwen 3 заявляет поддержку 100+ языков/диалектов, а Qwen стабильно показывает сильные результаты на китайских бенчмарках (напр., C-Eval) – это критично для наших проектов zh↔ru. Портативный запуск обеспечивается квантизацией: использование сборок уровня q4

заметно снижает требования к памяти и даёт приемлемую скорость на обычных ПК; при наличии даже скромного GPU профиль можно поднять [5, 6].

Для пары zh↔ru принципиальны аккуратная нормализация и корректная разметка: мы применяем OpenCC уже на этапе подготовки корпусов и учебных заданий (приведение упрощённого/традиционного письма и региональных вариантов), что заметно снижает шум при сопоставлении сегментов и повышает согласованность терминологии. Далее глоссарии подключаются в OmegaT и начинают задавать предпочтительные соответствия для доменной лексики в том же интерфейсе, где студент видит совпадения ПП и автоматический вариант перевода [4, 13].

Практическая работа строится как последовательность лабораторных шагов. Сначала поднимается локальный сервер модели, предоставляющий стандартный (OpenAI-совместимый) HTTP-интерфейс; это может быть llama.cpp или llama-cpp-python – оба решения документируют запуск сервера одной командой и работу по эндпоинту /v1/chat/completions. Затем сервер подключается в OmegaT как внешний провайдер машинного перевода через диалог «Machine Translation»: указывается локальный URL (и, при необходимости, ключ), после чего автоматический вариант перевода появляется рядом с памятью и глоссариями. На этом же шаге формируется минимальная «базовая линия»: небольшая тестовая выборка переводится без каких-либо адаптаций, чтобы было от чего отталкиваться дальше [4, 7, 8].

Следом организуется работа с данными. Студенты ищут и документируют открытые параллельные источники для zh↔ru и смежных направлений: корпус ООН (UN Parallel Corpus v1.0) как качественный официальный материал и коллекции OPUS (например, WikiMatrix/CCMatrix) как «широкую» базу, требующую описанной фильтрации [14, 15, 16]. Параллельно создаётся собственный «грязный» корпус: из собранных материалов выделяются фрагменты, выполняется сегментация, нормализация через OpenCC и полуавтоматическое выравнивание русских и китайских предложений в нашем интерфейсе. Чтобы не оставаться «в воздухе», мы опираемся на известные постановки задачи и алгоритмы выравнивания предложений (hunalign, Vecalign): даже если инструмент свой, методическая база остаётся проверяемой и воспроизводимой.

После этого показываем, как данные влияют на поведение модели. На основе компактного чистого поднабора запускается краткая адаптация базовой модели (например, в формате лёгкой донастройки), фиксируются версии и параметры, а результаты сравниваются с исходной базовой линией на том же тесте [17,18]. Смысл здесь не в «метриках ради метрик», а в том, чтобы студент увидел причинную связку между составом корпуса, настройками и качеством результата.

Отдельный учебный эпизод посвящён реальному кейсу «страница → текст → перевод». Китайский фрагмент страницы распознаётся офлайн (gImageReader + Tesseract), затем при необходимости нормализуется через OpenCC, и один и тот же текст переводится тремя способами: напрямую через локальный сервер без системного промпта и с системным промптом (в обоих случаях – на «чистой» и на дообученной модели для сопоставления), а также внутри OmegaT с тем же локальным сервисом, чтобы увидеть поведение в САТ-контуре. Такой триптих наглядно показывает, как меняется результат от контекста вызова и от минимальной адаптации [2, 13].

Завершает цикл аккуратное оценивание и паспортизация. Качество фиксируется sacreBLEU с явной подписью параметров, включая обязательную для китайского настройку токенизации (tokenize=zh); по желанию добавляются языконезависимые метрики, но именно подпись sacreBLEU делает сравнения проверяемыми для внешнего читателя. В «паспорте» каждого проекта кратко перечисляются версия и профиль модели, способ запуска локального сервера, состав и происхождение данных, разбиения на выборки и основные параметры инференса; структура проекта OmegaT (стандартные каталоги и конфигурация) прикладывается как артефакт [4, 19, 20]. Важно подчеркнута проговорить границы ответственности интерфейсов: выбор размера и квантизации модели осуществляется на



стороне локального сервера (через файл модели/конфигурацию или отдельный эндпоинт), а в OmegaT настраивается подключение провайдера и его параметры – так у читателя не возникнет ложных ожиданий относительно «ползунков» внутри САТ.

Такое линейное развертывание – от нормализации и выравнивания до небольшой донастройки и сопоставимого оценивания – даёт ровно те качества, ради которых мы и строим локальный контур: прозрачность, управляемость и воспроизводимость, при которых выводы курса можно проверить на другой машине и в другой группе, не меняя методологию и артефакты.

Сопоставление с облачными системами проясняет границы применимости подхода. Облако обычно даёт более высокое «среднее» качество и стабильность на поддерживаемых языках и доменах: сравнительные обзоры регулярно показывают, что лидирующие сервисы (DeepL, Google, Microsoft) выигрывают скоростью и зрелостью пайплайна. Педагогическая цена этого удобства – снижение наблюдаемости процесса: путь от данных и настроек к результату для студента остаётся скрытым. Локальная архитектура, напротив, возвращает контроль и позволяет разбирать причинно-следственные связи на собственном стенде; практическим бонусом остаются приватность и предсказуемость обращения с данными в «аудиторном периметре» [5, 21].

Последовательность небольших, но наблюдаемых шагов формирует у будущего переводчика исследовательскую привычку: смотреть на текст, корпус и инструмент как на единую систему, где каждое решение оставляет след в данных и итоговом варианте. Когда эта привычка укореняется, модель перестаёт быть центром внимания курса: на первый план выходят дизайн задания, качество и прозрачность корпуса, договорённости о терминологии и культура постредактирования. Именно здесь локальный стенд оказывается дидактически продуктивным: он делает управление параметрами и интерпретацию метрик предметом обсуждения, а не фоном.

В результате офлайн-контур локального МП-агента в связке с OmegaT демонстрирует, как технические решения становятся прямым продолжением педагогических требований: от «чёрного ящика» – к управляемой и воспроизводимой практике. Для занятий разумно стартовать с «малого» профиля семейства Qwen: на сегодня это либо Qwen 3 (открытые веса под Apache 2.0, мультиязычность, сильные результаты на китайских бенчмарках), либо Qwen 2.5 в вариантах с открытой лицензией. В качестве сравнимой внешней точки – держать под рукой NLLB-200 для офлайн-инференса (через CTranslate2) и фиксировать различия на одном и том же тест-наборе [5, 6, 22, 23]. Такой «минимальный» набор даёт честный диапазон: от контролируемого локального сценария до сильного открытого baseline [24].

План расширения очевиден: добавить на носитель готовые профили под несколько размеров Qwen 3 и совместимые конфигурации локального сервера (OpenAI-совместимые эндпоинты для быстрого подключения в OmegaT), включить преднастроенный пакет NLLB-200/CTranslate2 для офлайн-сравнений, а также шаблоны «паспорта проекта» и карточек датасетов (с контрольными суммами и версиями). Это усилит переносимость стенда между аудиториями и семестрами.

### *Библиографический список*

1. Тарева, Е. Г. Цифровая эпоха и педагогические профессии / Е. Г. Тарева // Вестник МГПУ. Серия «Философские науки». – 2018. – С. 85–90.
2. Suleimanova, O. A. Towards synergetic combination of traditional and innovative digital teaching and research practices / O. A. Suleimanova // Training, Language and Culture. – 2020. – Vol. 4, No. 4. – P. 39–50.
3. Тарева, Е. Г., Тарев, Б. В., Савкина, Е. А. Полиподходность и междисциплинарность – *perpetum mobile* развития лингводидактики / Е. Г. Тарева, Б. В. Тарев, Е. А. Савкина // Язык и культура. – 2022. – № 57. – С. 274–291.

4. OmegaT. User Manual. – URL: официальный сайт OmegaT (дата обращения: 14.10.2025).
5. Xu J., et al. On-Device Language Models: A Comprehensive Review. –2024. – arXiv:2409.00088. – URL: arXiv (дата обращения: 14.10.2025).
6. Qwen2.5-7B-Instruct: карточка модели (Apache-2.0). – URL: Hugging Face (дата обращения: 14.10.2025).
7. Папа.срр: репозиторий проекта (OpenAI-совместимый HTTP-сервер). – URL: GitHub (дата обращения: 14.10.2025).
8. Папа-срр-python: OpenAI-совместимый веб-сервер. – URL: документация (дата обращения: 14.10.2025).
9. Tuning Educational Structures in Europe. Final Report. – Bilbao: University of Deusto, 2009. – 309 с. – URL: Tuning Academy (дата обращения: 14.10.2025).
10. Вуорикари Р., и др. DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens. – Luxembourg: Publications Office of the EU, 2022. – 188 с. – URL: репозиторий Европейской комиссии (дата обращения: 14.10.2025).
11. Сулейманова, О. А.; Нерсесова, Э. В.; Вишневская, Е. М. Технологический аспект подготовки современного переводчика / О. А. Сулейманова, Э. В. Нерсесова, Е. М. Вишневская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12, № 7. – С. 313–317.
12. Гулиянц, А. Б.; Гулиянц, С. Б. Применение интегративного подхода в профессиональной подготовке переводчиков в вузе / А. Б. Гулиянц, С. Б. Гулиянц // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 15, № 11. – С. 72–74.
13. Open Chinese Convert (OpenCC): репозиторий проекта. – URL: GitHub (дата обращения: 14.10.2025).
14. Ziemski M., et al. The United Nations Parallel Corpus v1.0. – 2016. – URL: ACL Anthology / UN (дата обращения: 14.10.2025).
15. Tiedemann J. OPUS – The Open Parallel Corpus. – URL: OPUS (каталог корпусов) (дата обращения: 14.10.2025).
16. Schwenk H., et al. WikiMatrix: Mining 135M Parallel Sentences in 1620 Language Pairs. – 2021. – URL: ACL Anthology / OPUS (дата обращения: 14.10.2025).
17. Hu E. J., et al. LoRA: Low-Rank Adaptation of Large Language Models. – 2021. – URL: arXiv:2106.09685 / OpenReview (дата обращения: 14.10.2025).
18. Detmers T., et al. QLoRA: Efficient Finetuning of Quantized LLMs. – 2023. – URL: arXiv:2305.14314 / ACM DL / GitHub (дата обращения: 14.10.2025).
19. Post M. A Call for Clarity in Reporting BLEU Scores (sacreBLEU). – 2018. – arXiv:1804.08771. – URL: arXiv (дата обращения: 14.10.2025).
20. No Language Left Behind (FLORES-200). – 2022. – arXiv:2207.04672. – URL: arXiv / Hugging Face (дата обращения: 14.10.2025).
21. Qu G., et al. Mobile Edge Intelligence for Large Language Models: A Contemporary Survey. – 2024. – URL: Предпубл. / TechRxiv (дата обращения: 14.10.2025).
22. CTranslate2: быстрый движок инференса для Transformer-моделей. – URL: GitHub (дата обращения: 14.10.2025).
23. NLLB-200 в CTranslate2: руководство/примеры. – URL: OpenNMT Forum / HF (дата обращения: 14.10.2025).
24. Гераймович, Е. О., Коптев, Д. А., Любашев, Н. А., Рожковская, Э. Д., Шаренкин, Д. Р., Шипунов, М. А. Практическое использование цифровых технологий в проведении лингвистических исследований: учебно-методическое пособие / Е. О. Гераймович, Д. А. Коптев, Н. А. Любашев, Э. Д. Рожковская, Д. Р. Шаренкин, М. А. Шипунов. – Москва : Языки Народов Мира, 2024. – 111 с.

**Головченко Н. Н., канд. ист. наук, старший научный сотрудник УНИЛ «Историческое краеведение», доцент кафедры отечественной истории**  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **ТЕХНОПАРК УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ АЛТГПУ В ДЕЛЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ АРХЕОЛОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ АЛТАЙСКОГО КРАЯ**

**Аннотация.** *Статья посвящена рассмотрению опыта использования ресурсной базы межфакультетского технопарка универсальных педагогических компетенций Алтайского государственного педагогического университета в деле цифровизации предметов археологического наследия, хранящихся в Историко-краеведческом музее университета. Охарактеризован имеющийся опыт и намечены перспективы дальнейшего использования оборудования технопарка в научной-исследовательской и просветительской работы образовательной организации.*

**Ключевые слова:** Технопарк, Историко-краеведческий музей, археологическое наследия, цифровизация, иммерсивные технологии.

**N.N. Golovchenko**

## **ALTSPU UNIVERSAL PEDAGOGICAL COMPETENCIES TECHNOPARK IN THE DIGITALIZATION OF THE ARCHAEOLOGICAL HERITAGE OF THE ALTAI REGION**

**Abstract.** *The article is devoted to the consideration of the experience of using the resource base of the interfaculty technopark of universal pedagogical competencies of the Altai State Pedagogical University in the digitalization of the archaeological heritage items stored in the Historical and Local History Museum of the University. The existing experience is characterized and the prospects for further use of the technopark equipment in the research and educational work of the educational organization are outlined.*

**Keywords:** Technopark, Local History Museum, Archaeological Heritage, Digitalization, Immersive Technologies.

В год 40-летия кафедры теоретических основ информатики Алтайского государственного педагогического университета, старейшего университета края, особо важно отметить, что междисциплинарный потенциал информатизации и цифровизации занял свое место не только в его базовых и фундаментальных компонентах физико-математического образования, но даже нашел своё применение в образовании гуманитарном. Междисциплинарность многими современными учеными понимается как флагманский вектор будущего развития науки и образования.

При этом, цифровизация уже стала неотъемлемым атрибутом современного социокультурного пространства и закреплена институционально. Так при научных учреждениях созданы профильные лаборатории, например лаборатория цифровых технологий в археологических исследованиях «Цифра» ИАЭТ СО РАН и лаборатория цифровой археологии и музеологии АлтГУ. При педагогических университетах созданы специальные технопарки, например межфакультетский технопарк универсальных педагогических компетенций и Педагогический Кванториум имени Павла Константиновича и Любови Алексеевны Одинцовых в АлтГПУ. В школах, где вновь возникла потребность в организации музейной деятельности открыты Точки роста, позволяющие активно развивать направление, связанное с цифровой презентацией, в том числе, и археологических источников.

Применение мультимедийных и интерактивных технологий в научно-исследовательской деятельности и музейном пространстве все активней входит в повседневную практику. Не миновало оно и процессы, связанные с изучением археологического наследия. В последнее время возрастающее внимание уделяется использованию компьютерных технологий и развитию неdestructивных методов в археологических исследованиях. Можно обозначить несколько четко наметившихся векторов применения цифровых технологий при работе с объектами археологического наследия. Первый – и, пожалуй, самый распространённый – использование геоинформационных систем для поиска, картографирования и топографического (планиграфического) анализа заключенных в ландшафт археологических памятников [1; 2]. Уже реализуются проекты по созданию трехмерных ГИС по результатам изысканий на конкретных, как правило погребальных, комплексах [3]. Второй – использование новых графических возможностей представления археологических предметов в формате 3D-модели [4; 5; 6]. С одной стороны данный подход позволяет осуществлять реконструкции выявленных и исследованных объектов, с другой улучшает качество представления фактического материала, так как последние разработки позволяют получить трехмерную модель даже ранее проведенного раскопа по архивным фотографиям [7]. Хотя безусловно при этом возникают проблемы четкого соотношения понятий артефакт, цифровой двойник и цифровой суррогат [8]. Другой подход предполагает использование цифровых технологий именно в аналитической исследовательской практике, с целью получения новой, ранее не доступной исследователю информации, связанной с изучением функционального назначения артефактов [9].

Коснулась цифровизация и образовательных организаций высшего образования, особенно тех при которых функционирует разнопрофильные музеи. В частности, на базе Историко-краеведческого музея и Технопарка АлтГПУ в течение последних лет был реализован ряд проектов связанных с применением цифровых технологий при презентации и популяризации объектов археологического наследия [10; 11; 12; 13; 14]. Особенного эффектом оказывается сочетания цифровых технологий с применением в пространстве музея тематического террайна и диорам. При этом скульптурная миниатюра (изготовленная в том числе с использованием методов 3D-моделирования) апробирована в качестве как основного, так и вспомогательного объекта показа в рамках проведения тематических выставок, выставок одного предмета, экскурсий-дефиле, интерактивных программ. Современная экспозиция – это особая предметно-пространственная среда, подчиняющаяся закономерностям построения художественной формы. Научный подход, учитывающий возможности актуальных цифровых технологий, отличает искусство музейной экспозиции от искусства аранжировки пространства и искусства инсталляции.

Прежде всего, применение цифровых технологий коснулось, пусть пока и в ограниченном масштабе, 3D-моделирования отдельных артефактов. Так в процессе реализации проекта «Наука в школу» [10], поддержанного фондом Президентских грантов, нами предпринималось создание цифровых копий отдельных артефактов из Новотроицкого некрополя эпохи раннего железа [16]. Необходимость создания 3D-моделей была продиктована востребованностью обращения школьного сообщества к материальному историко-культурному наследию территории своей малой родины. Как в случае с массой других археологических памятников, все материалы раскопок Новотроицких курганов хранятся в музеях г. Барнаула, поэтому школьники с. Новотроицк, Тальменки и Тальменского района лишены возможности прямого и постоянного контакта с этими фондами. Представление графических изображений отчасти компенсирует эту потребность. Но открытие в тальменских школах Точек роста позволило предпринять попытку создания археологического парамузея, артефакты для которого по готовым 3D-моделям изготавливают (печатают) сами школьники. Представляется перспективным полноценно отработать одну из музейных коллекций доведя ее до уровня цифрового музея отдельного памятника. Убеждены что реализация подобного проекта не только послужит

интенсификации сетевого взаимодействия в рамках различных институтов университета, но и поспособствует коммуникации на уровне университет – школа, школьные музеи. Подобный инновационный подход может послужить примером инновационной музейной и просветительской деятельности, а за одно позволит создать «резервное» хранение вещественных археологических источников.

Запуск Технопарка универсальных педагогических компетенций в АлтГПУ открыл широкие возможности для применения его ресурса в презентации реализованных археологических изысканий, история которых в нашем университете насчитывает без малого 70 лет. Так, по результатам монографического исследования автора статьи, посвященному предметному комплексу одежды населения Верхнего Приобья эпохи раннего железа, была подготовлена серия фото-натурных реконструкций костюма [17]. Применение ручного сканера Shining 3D Einstar и 3D-принтеров Zenit Технопарка дало возможность создать серию цифровых прототипов и напечатать модели выполненных реконструкций (рис. 1).

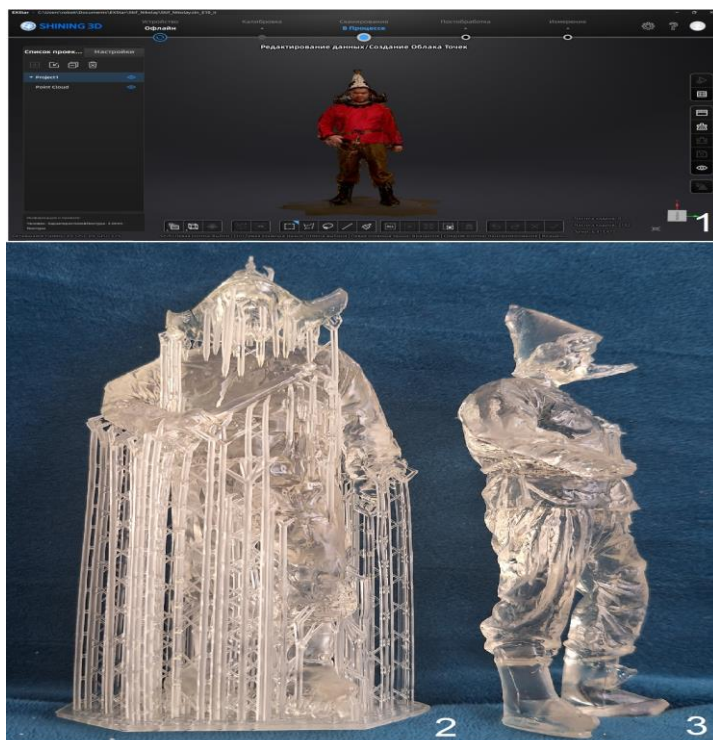


Рисунок 1 – 3D-модель реконструкции костюма населения Верхнего Приобья эпохи раннего железа (1) и результаты ее печати на 3D принтере (2, 3).

Эти модели уже стали частью более широких проектов, нацеленных на популяризацию археологического наследия эпохи раннего железа Алтая среди обучающихся образовательных учреждений г. Барнаула и Алтайского края (в том числе в рамках лекториев Российского общества «Знание»). Историческая миниатюра – иммерсивный элемент учебного и экскурсионного процесса, позволяющий формировать у слушателя более предметное представление об изучаемой / рассматриваемой эпохе. Археологическая сувенирная продукция, выполненная на основании аутентичных реплик, хорошо зарекомендовала себя в деле построения экономики впечатлений. Многие уникальные находки хранящиеся в вузовском Историко-краеведческом музея надежно ассоциируются с Алтайским государственным педагогическим университетом являясь его своего рода «музейным брендом» (зеркало из могильника Рогозиха, золотая скульптурка горного козла из Новотроицкого некрополя и др.).

В ходе реализации государственного задания Министерства просвещения России по теме «Научно-методическая подготовка учителя к работе с информационными ресурсами мультимедийного исторического парка «Россия – моя история» в системе повышения

квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров» сотрудниками Историко-краеведческого музея, лаборатории «Историческое краеведение» АлтГПУ и специалистами парка «Россия – моя история» подготовлена информационная программа с элементами игры – «Древности Алтая» [12]. В основе игры лежит описательная и графическая информация о 32 предметах эпох камня, бронзы, раннего железа и средневековья из собраний вузовского музея. Данное приложение позволяет комплексно и увлекательно ознакомиться с материальной культурой населения Алтая ушедших эпох. Данная программа ярко демонстрирует возможности программного обеспечения Технопарка на уровне продвижения и популяризации археологического наследия современными, интересными школьникам и студентам способами. Сейчас нами обсуждается возможность разработки еще более интерактивного игрового компонента содержательную основу которого также составляют археологические фонды нашего музея.

Поддержка специалистов Технопарка затронула и процесс цифровизации непосредственного музейного, экспозиционного, пространства, где так же представлен раздел, посвященный археологии региона. Для онлайн посетителей ныне доступна виртуальная экскурсия по экспозиции музея ([https://museum.altspu.ru/virtual\\_visit/](https://museum.altspu.ru/virtual_visit/)), а для пришедших очно наиболее интересные предметы снабжены соответствующими информационными QR-кодами.

Кроме того, особо необходимо обозначить задел Технопарка в проведении полевых и камеральных археологических изысканий. Представляется перспективным задействовать мобильные 3D-сканеры в ходе проведения археологических экспедиций для многомерной фиксации результатов раскопок, что позволит выйти университетским экспедициям на новый уровень фиксации археологического источника. Изготовление цифровых двойников артефактов позволит более качественно изучать процессы их использования в древности. Анализ 3D-моделей стел позволит более точно и корректно представить плохо видимые взгляду наличествующие на них изображения. Часть оборудования Технопарка может применяться для анализа химического состава археологических предметов. Все это применимо в развитии студенческой науки на современном технологическом уровне и нуждается в постепенном комплексном внедрении в образовательный и научно-исследовательский процесс.

Подводя итог необходимо отметить, что особенностью использования цифровых технологий в историко-просветительной и научно-исследовательской деятельности на базе Технопарка и музея образовательной организации является их поливариативность и интерактивность, соответствующая запросам аудитории и направленная на формирование в среде последней исторической памяти и воспитание гражданственности [18, 19]. В данном отношении наиболее активную и эффективную работу можно построить, сочетая традиционные формы работы с современными подходами, цифровыми технологиями и подлинными памятниками археологии, истории и культуры.

### ***Библиографический список***

1. Вергунов, Е. Г. Информационное обеспечение полевых археологических и этнографических исследований методами археологической геодезии / Е. Г. Вергунов, Ю. А. Крейдун, А. В. Постнов // Ползуновский вестник. – 2004. – №3. – С. 42–51.
2. Постнов, А. В. Подготовка специализированных ГИС для археологии / А. В. Постнов, Е.Г. Вергунов // Методика археологических исследований Западной Сибири. – Омск: Фаворит, 2005. – С. 57–64.
3. Коробов, Д. С. Опыт создания трехмерной ГИС по результатам раскопок могильника Левоподкумский I близ Кисловодска / Д. С. Коробов, Е. В. Романенко, Ю. М. Свойский, Е. А. Галкина, А. А. Пичугина, А. Н. Уральская // Труды VII (XXIII) Всероссийского археологического съезда. Т. 3. – Красноярск : Сиб. фед. ун-т, 2025. – С. 408–411.

4. Бородовский, А. П. Предмет восточной торовитики из Новосибирска / А. П. Бородовский // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, Филология. – 2021. – Т. 20. – № 5. – С. 96–104.
5. Богданов, Е. С. Деревянные конструкции курганов-склепов сарагашенской и тесинской традиции (опыт реконструкции по новым материалам) / Е. С. Богданов, А. П. Бородовский // Stratum plus. Археология и культурная антропология. – 2025. – №3. – С. 169–185.
6. Тишкин, А. А., Современные методы документирования, визуализации и изучения «оленных» камней / А. А. Тишкин, С. Ю. Бондаренко // Труды VII (XXIII) Всероссийского археологического съезда. Т. 3. – Красноярск : Сиб. фед. ун-т, 2025. – С. 420–423.
7. Васильев, С. А. От архивной фотографии к 3D-модели / С. А. Васильев // Труды VII (XXIII) Всероссийского археологического съезда. Т. 3. – Красноярск : Сиб. фед. ун-т, 2025. – С. 395–397.
8. Володин, А. Ю. Цифровой двойник или цифровой суррогат: как оценить качество оцифровки археологической находки? / А. Ю. Володин // Труды VII (XXIII) Всероссийского археологического съезда. Т. 3. – Красноярск : Сиб. фед. ун-т, 2025. – С. 398–400.
9. Кожевникова, Д. В. Внедрение цифровых методов исследования для анализа функциональной принадлежности обработанных трубчатых костей птиц / Д. В. Кожевникова, П. В. Чистяков // Труды VII (XXIII) Всероссийского археологического съезда. Т. 3. – Красноярск : Сиб. фед. ун-т, 2025. – С. 406–408.
10. Головченко, Н. Н. Иммерсивные технологии в популяризации археологического наследия Новотроицкого некрополя / Н. Н. Головченко, О. Н. Труевцева // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2021. – Т. 20. – № 7. – С. 9–20.
11. Грибанова, Н. С. Использование мультимедийных ресурсов в историко-просветительной работе музея образовательной организации / Н. С. Грибанова, Н. Н. Головченко, О. Н. Труевцева. – Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 104 с.
12. Головченко, Н. Н. Опыт разработки археологического мультимедийного контента для студентов педагогических университетов / Н. Н. Головченко, Н. С. Грибанова, Д. Э. Вайцель // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2023. – Т. 22. – № 5. – С. 9–19.
13. Головченко, Н. Н. Опыт реализации проектно-деятельностного подхода в процессе преподавания курса «Археология» в Алтайском государственном педагогическом университете / Н. Н. Головченко, Н. С. Грибанова, Д. Э. Вайцель // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2024. – Т. 23. – № 7. – С. 9–18.
14. Головченко, Н. Н. Новые технологии в педагогической и просветительской деятельности в области истории, археологии и этнографии / Н. Н. Головченко, Н. С. Грибанова, А. В. Контев, Н. В. Люля // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2025. – Т. 23. – № 7. – С. 9–20.
15. Головченко, Н. Н. Опыт применения миниатюры в экспозиционной работе по популяризации историко-культурного наследия // Н. Н. Головченко, А. С. Авдеев // Полевые исследования в Верхнем Приобье, Прииртышье и на Алтае (археология, этнография, устная история и музееведение). – 2021. – Вып. 16. – С. 176–183.
16. Шульга, П. И. Новотроицкий некрополь / П. И. Шульга, А. П. Уманский, В. А. Могильников. – Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2009. – 329 с.
17. Головченко, Н. Н. Предметный комплекс одежды населения Верхнеобского бассейна эпохи раннего железа / Н. Н. Головченко. Барнаул : АлтГПУ, 2022. – 374 с.
18. Головченко, Н. Н. Музей педагогического университета как методический центр по формированию исторической памяти и воспитанию гражданственности у обучающихся общеобразовательной школы / Н. Н. Головченко, Н. С. Грибанова // Pan-Art. – 2025. – Т. 5. – № 1. – С. 28–35.

19. Головченко, Н. Н. Интеграция археологического наследия в образовательное пространство региона (из опыта Алтайского государственного педагогического университета) / Н. Н. Головченко // Педагогическое образование. – 2023. – №1. – С. 95–99.

*Дудышева Е.В., канд. пед. наук, доцент кафедры математики, физики, информатики, Кобызев Н.С., старший преподаватель кафедры менеджмента и туризма*

Бийский филиал им. В.М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета

г. Бийск, Россия

### **ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННЫХ КОНКУРСОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВОГО ДИЗАЙНА**

**Аннотация.** В статье обсуждается проблема проектирования образовательных мероприятий социально-экологического воспитания в гибридном пространстве. Цель состоит в выявлении способов выбора мероприятий и определения готовности педагогов к проведению образовательных проектов с использованием цифрового дизайна. Рассмотрены перспективы цифровой трансформации этнопедагогических практик на основе приемов геймификации. Описана опытно-экспериментальная работа на примере организации конкурсов цифровых проектов культурно-экологического туризма. Предложен принцип цифрового дизайна в педагогическом проектировании.

**Ключевые слова:** педагогическая подготовка, цифровой дизайн, методы этнопедагогики, геймификация, культурно-экологический туризм.

**E.V. Dudysheva,  
N.S. Kobyzev**

### **TEACHER TRAINING TO SOLVING PROBLEMS OF SOCIO-ECOLOGICAL UPBRINGING IN ORGANIZING DISTANCE COMPETITIONS USING DIGITAL DESIGN<sup>2</sup>**

**Abstract.** The paper discusses the problem of designing educational activities for social and environmental upbringing in a hybrid environment. The goal is to identify methods for selecting activities and assessing teachers' readiness to conduct educational projects using digital design. The paper also explores the prospects for the digital transformation of ethno-pedagogical practices using gamification techniques. It describes experimental work using the example of organizing digital project competitions for cultural and ecological tourism. The digital design approach to pedagogical design is proposed.

**Keywords:** teacher training, digital design, ethnopedagogy methods, gamification, cultural and ecological tourism/

Укрепление социокультурной идентичности российского общества и повышение уровня его образования относятся к задачам приоритетных направлений научно-технологического развития нашей страны, наряду с сохранением и рациональным

---

<sup>2</sup> Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда и Министерства образования и науки Алтайского края № 24-28-20385 «Этнопедагогические условия использования методов цифровой геймификации в социально-экологическом воспитании обучающихся в рамках дополнительного образования» (<https://rscf.ru/project/24-28-20385/>).



использованием природных ресурсов [7]. Региональный уровень системы образования в аспектах социализации и экологического воспитания является тем общим полем, где оба приоритетных направления оказываются наиболее переплетены благодаря тесной взаимосвязи социальных и экономических процессов, что позволяет учитывать как природные, так и культурные особенности региона. Социально-экологическое воспитание понимается нами как неотъемлемая часть образовательного процесса любых форм, направленная на воспитание целостного комплекса личностных качеств, ценностей, убеждений и навыков, которые определяют рациональное и бережное поведение человека по отношению к природе и социуму, а также к самому себе как гармоничной их составляющей, вне зависимости от предметного содержания учебных заданий [10]. Школьное образование решает задачи повышения качества образования, но с трудом выходит за границы учебных предметов. Однако образовательные мероприятия социально-экологической направленности можно успешно осуществлять в проектах внеурочной деятельности и дополнительного образования, развивая интерес школьников к проблематике профильных областей – исторического, географического, филологического, экологического, инженерного контекста либо используя одновременно понятийные сферы разных предметных областей и реализуя принцип междисциплинарности. Кроме того, в связи с широкой интеграцией цифровых технологий в самые разнообразные сферы деятельности, социально-экологические практики распространяются и на виртуальные формы опосредованного взаимодействия с окружающей средой [9, 10]. Поэтому проектирование образовательных мероприятий социально-экологического воспитания в гибридном пространстве является актуальной и значимой научно-педагогической проблемой.

Одним из перспективных направлений для укрепления социокультурной идентичности современной молодежи становится цифровое описание окружающего культурно-природного ландшафта, поддерживаемое региональными организациями и сообществами [9]. Цифровое описание объектов в пределах небольших локальных троп с выявлением их социокультурного и экологического значения может рассматриваться как потенциальный источник междисциплинарных тематик образовательных проектов школьников, выполняемых под руководством учителей разных предметов. Выполняемый школьниками цифровой дизайн реальных объектов может способствовать сближению представлений об общих нормах поведения в физическом и виртуальном пространствах, но при условии реализации традиционных воспитательных мероприятий, например, если среди проектных событий планируются образовательные экскурсии на местности. Однако взаимодействие в гибридном образовательном пространстве требует исследования новых общих подходов к эффективности практик обучения и воспитания. Поскольку образовательные мероприятия осуществляются в местах обучения и проживания школьников, основная часть работы на местности возлагается на учителей и классных руководителей. Поэтому такая проектная работа требует дополнительной подготовки и поддержки самих школьных работников для организации выполнения обучающимися проектных заданий с использованием современных цифровых технологий. Цель представленного исследования состоит в выявлении способов выбора мероприятий и определения готовности педагогов к проведению гибридных форматов школьных образовательных проектов социально-экологической направленности с использованием цифрового дизайна на материале культурно-экологического туризма.

Вопросы повышения мотивации учителей к саморазвитию в условиях их высокой загруженности не имеют простых решений. С точки зрения педагогических условий профессионального образования мотивация может заключаться в полипрофессионализации как профессиональном развитии с выходом за границы своих дисциплин [3]. К приемам, доказавшим свою продуктивность в образовательной практике, можно отнести повышение вовлеченности с применением геймификации, или, точнее, ряда игровых механик [2]. В частности, для дополнительного образования детей и взрослых можно предложить организацию дистанционных конкурсов проектов регионального культурно-экологического

туризма. Новизна предлагаемых решений заключается в применении инструментов цифрового дизайна к педагогическому проектированию проектных мероприятий школьников с участием учителей. Цифровой дизайн подразумевает применение цифровых технологий в педагогической деятельности, то есть относится к продукту деятельности, который сам не является цифровым – это изменения в личности обучающихся или воспитанников. Поэтому вновь закономерно обращение к аспектам цифровой трансформации – уже для актуализации подготовки педагогических работников, где наибольшие перспективы в последнее время отводятся инструментам искусственного интеллекта.

Социально-экологическое воспитание обучающихся рассматривается нами в русле традиционных духовно-нравственных ценностей, с опорой на нравственные ориентиры, которые «передаются от поколения к поколению и формируют мировоззрение граждан, такие как жизнь, достоинство, права человека, патриотизм, крепкая семья, созидательный труд, духовность, а также коллективизм и взаимопомощь» [8]. Мощным источником традиционных практик воспитания является изучение опыта в сфере этнопедагогике. Более того, ценностное отношение к прошлому и настоящему – а, следовательно, и к будущему своего края или региона – лучше иллюстрировать на близких и наглядных примерах социокультурных объектов природно-экологических ландшафтов сложившейся этнокультурной среды [12].

Разные культурно-природные объекты одного ландшафта могут иметь разные социо-пространственные и исторические масштабы. Так, например, в селе Сростки Алтайского края (малой родине российского актёра, писателя, режиссёра и общественного деятеля Василия Макаровича Шукшина), помимо Всероссийского мемориального музея-заповедника, проводятся ежегодные конкурсы-выставки фигур деревянного зодчества, фестивали народных ремесел, постоянно действующие ярмарки сувениров и местной продукции вдоль федеральной трассы Чуйского тракта. Ежегодно Сростки встречает крестные ходы в сельской церкви Великомученицы Екатерины. Природными достопримечательностями являются минеральный родник на северо-западной окраине села и песчано-гравийный карьер, находящийся в непосредственной близости от родника, доступно демонстрирующий способы залежи осадочных пород. К культурно-природным объектам можно отнести берег реки Федуловки и гору Пикет, где любил отдыхать В. М. Шукшин. Если на Пикете установлен памятник знаменитому земляку, который привлекает туристов со всей страны, то заболоченный речной берег остаётся малопосещаемым и практически неизвестным объектом. Гора Пикет (Бий-кет) также может рассматриваться как этнокультурный объект, являющийся родовой горой местных алтайских народностей, изучение которой может раскрыть историю не только последнего столетия села, но и народов, обитавших в прежние эпохи на этой территории, их культуры и мировоззрения [6]. Таким образом, в изучение истории, литературы, географии могут быть органично вплетены местные этнокультурные традиции, природные особенности региона, повлиявшие на его социально-экономическое и историческое развитие.

Отметим, что личностные смыслы для обучающихся, а следовательно, воспитательные эффекты, возникают при «проживании» продуманных и спроектированных воспитательных ситуаций. Важно, что события следует рассматривать не изолировано, а как часть единой событийной воспитательной среды, где каждое мероприятие при определённых условиях может стать образовательным событием для обучающихся, в неразрывной связи с предшествующими и последующими событийными ситуациями [5, с. 31]. Основой для их построения могут послужить образовательные хронотопы. Это ёмкий и мощный концепт, далеко выходящий за рамки представляемой темы, объединяющий пространство, время и культурно-исторический смысл, который задаёт рамки для образовательных событий [1].

Хронотопные события в гибридном – физическом или виртуальном – пространстве можно рассматривать как источник формирования хронотопа, но сам хронотоп, в свою очередь, создаёт условия для «выявления» событий (по А.А. Ухтомскому), так как они

определены предшествующими обстоятельствами и опытом [1]. В приведённом выше описании культурно-природного ландшафта села Сrostки можно предложить для школьников такие образовательные хронотопы, как «Место культурного паломничества Пикет» для изучения истории и литературы, «Живой родник» для изучения географии и биологии, «Школа знаменитого земляка» для краеведения и обществознания, «Ярмарка народных ремесел» для изучения технологии и основ экономики. Конкретным мотивационным механизмом многоуровневых взаимодействующих и взаимообусловленных процессов с едиными образовательными целями и демонстрируемыми результатами для применения приёмов геймификации могут стать дистанционные конкурсы педагогических проектов с представлением работ школьников [4]. Сами проекты цифрового описания социально-экологических маршрутов, включающие экскурсии на местности, позволяют связать физическое пространство с виртуальным в границах образовательных хронотопов различных социо-пространственных и временных масштабов.

Отметим, что по отношению к традиционным практикам воспитания приёмы геймификации ближе всего к методам стимулирования деятельности. Для детей и молодёжи нужно применять и другие действенные практики воспитания, включать разнообразные методы формирования сознания личности, организации деятельности и формирования опыта общественного поведения. Для выбора мероприятий, специфических для того или иного образовательного контекста, предлагается использовать методы цифрового дизайна, объединяя в педагогическом проектировании применение как цифровых технологий, так и традиционного инструментария. Отметим существенное отличие от внешне схожей терминологии педагогического дизайна и цифрового проектирования как инструментов для сокращения временных затрат при создании образовательного продукта с интенсивным усвоением материала в дистанционных форматах [11]. Педагогический дизайн с использованием цифрового проектирования рассматривается преимущественно как линейный процесс построения и отчуждения электронных образовательных ресурсов. Педагогическое проектирование, наоборот, представляет собой непрерывно реализуемый во взаимодействии с обучающимися педагогический функционал, тесно связанный с другими педагогическими функциями. Принцип цифрового дизайна в таком контексте означает поддержку педагогической деятельности цифровыми инструментами, в нашем случае, проектирования мероприятий с событийным потенциалом в области социально-экологического воспитания. Для проведения конкурсов необходима готовность педагогов к решению задач социально-экологического воспитания. Сама организация конкурса должна носить обучающий характер, с освоением цифрового инструментария и улучшением приёмов непосредственно в практической деятельности. Это помогает достичь высокой вовлечённости учителей с приобретением опыта в реальной работе со школьниками. Проживание «общей истории» вместе с учениками в виртуальном сообществе с другими педагогами и школами – вот способ построения образовательных событий для эффективной педагогической подготовки.

Продемонстрируем принцип цифрового дизайна на собственном примере выявления готовности студентов педагогических направлений к проектированию мероприятий школьников, включая дистанционные конкурсы цифровых проектов на материале регионального культурно-экологического туризма. Опытно-экспериментальная работа проводилась в Бийском филиале им. В.М. Шукшина Алтайского государственного педагогического университета для будущих учителей географии со вторым профилем дополнительного образования второго и четвертого курсов в конце весеннего семестра. На начальном этапе выбрана релевантная документация (Хартия туризма, кодекс путешественника), опора на которую позволила определить критерии отбора мероприятий при решении проблемных вопросов повышения мотивации школьников для участия в туристических проектах, роли дополнительного образования и потенциала цифровых инструментов. Методом «мозгового штурма» при модерации двух преподавателей – авторов статьи – и активном участии пяти студентов со значительной практической подготовкой в

области туризма собран список возможных вариантов ответов на перечисленные вопросы. Предварительно все студенты группы познакомились с выбранной нормативной документацией. Варианты дополнены ответами других студентов группы из заполненных индивидуально анкет.

Следующим этапом стало использование инструментов генеративного искусственного интеллекта для текстовой обработки и дополнения вариантов ответов на основе подгруженного списка вариантов и файлов исходной документации (сервисы GigaChat и DeepSeek). В результате получены по десять обобщённых вариантов ответов на каждый из трех проблемных вопросов – все приблизительно равной значимости. Итоговые списки вариантов предложены в печатной форме студентам двух групп – второго и четвертого курсов для определения ими представления о значимости событий путем выставления рейтингов от 1 до 10 (где 1 – наиболее значимый вариант, 10 – наименее значимый вариант).

Сравнительные результаты среднего рейтинга вариантов ответов для первого вопроса «Как привлечь школьников к туристическим проектам социально-экологической направленности?» приведены в таблице 1.

**Таблица 1.**  
**Средний рейтинг ответов на первый вопрос для двух групп**

№	Варианты	Рейтинг 2 курса	Рейтинг 4 курса
1	Внедрение игровых и соревновательных форматов (квесты, челленджи, соревнования с призами)	3,9	5,9
2	Предоставление практических задач с видимым результатом (уборка, восстановление объектов, мониторинг, создание экотроп)	5,6	5,5
3	Демонстрация личной значимости и влияния действий школьников на окружающую среду (на примерах, фото до/после)	3,9	3,4
4	Акцент на развитии полезных навыков (лидерство, командная работа, исследование, решение проблем)	3,9	5,2
5	Использование креативных форм отчетности и презентации (эко-дневники в виде блогов/комиксов/видео, выставки проектов)	4,0	3,8
6	Привлечение авторитетных лиц и лидеров мнений (блогеры, путешественники, ученые для рассказов и продвижения)	7,2	5,7
7	Опора на интерес и выбор самих школьников (опросы для выявления проблем, возможность выбирать маршруты)	6,1	5,2
8	Обеспечение безопасности, комфорта и подчеркивание престижности участия	6,2	5,8
9	Совмещение познавательной и исследовательской деятельности с туризмом (изучение природы, географии)	7,4	8,0
10	Эффективное использование цифровых коммуникаций и соцсетей для продвижения проектов и результатов	6,8	6,4

Согласно таблице 1, студенты и старшего, и младшего курсов отмечают необходимость выявления личного смысла (что характерно для хромотопных событий), а также высокую роль креативности и творческой реализации. Вместе с тем обе группы не понимают, как продуктивно использовать ресурсы цифровых коммуникаций и социокультурного окружения, включая авторитетных экспертов в исследованиях школьников (строки 6, 9, 10). Различия наблюдаются в желании студентов младшего курса участвовать в игровых и командных формах (строки 1, 4), а у старшего курса добавляется понимание сложности их организации.

Сравнительные результаты среднего рейтинга вариантов ответов для второго вопроса «Как могут помочь программы дополнительного образования, и педагоги для привлечения школьников к туристическим проектам социально-экологической направленности?» приведены далее в таблице 2.

Если в целом в обеих группах прослеживается согласованность в необходимости практической ориентированности проектов, необходимости их поддержки на внеурочных мероприятиях дополнительного образования, то в ряде пунктов мнения существенно разошлись. Так, старший курс акцентирует внимание на воспитательных аспектах и организации работы на местности (строки 2, 7,10), а младший курс – вновь в большей степени ориентируется на коммуникацию и приемы геймификации (строки 3, 5, 6). Но все будущие педагоги показали слабую готовность к организации и активному проведению мероприятий вместе с обучающимися (строки 8, 9), что выглядит как недостаточная подготовленность в проведении образовательных экскурсий и саморазвитии.

**Таблица 2.**  
**Средний рейтинг ответов на второй вопрос для двух групп**

№	Варианты	Рейтинг 2 курса	Рейтинг 4 курса
1	Организация на базе школ кружков, секций или клубов (типа «Юный экотурист», туристско-краеведческих), сочетающих теорию с практикой (походы выходного дня, навыки ориентирования, выживания)	4,7	4,9
2	Включение принципов ответственного туризма и местных экологических проектов в программы уроков географии, биологии, ОБЖ, истории через экскурсии, полевые исследования, проекты по изучению экосистем	4,5	3,2
3	Проведение походов, экскурсий, волонтерских акций (уборка, восстановление троп), исследовательских выездов (сбор данных для науки), экологических квестов и интенсивов («Экологический детектив»)	3,6	5,1
4	Обучение школьников необходимым практическим навыкам: ориентирование (карта, компас), оказание первой помощи, установка палатки, разведение безопасного костра, экологичный быт в походе	3,9	4,5
5	Установление сотрудничества с заповедниками, национальными парками, вузами, музеями, эко-центрам для совместных программ, волонтерства, экскурсий с учеными и специалистами	3,9	5,3
6	Разработка систем поощрения («зеленые баллы», значки, сертификаты), которые можно обменять на участие в значимых мероприятиях (лагеря, экспедиции), организация выставок, фестивалей для презентации достижений школьников	3,7	5,5
7	Реализация программ наставничества и уровневого обучения, создание системы, где старшеклассники (подготовленные как юные инструкторы) передают навыки и помогают в организации мероприятий для младших школьников	7,2	5,4
8	Демонстрация педагогами личной увлеченности темой, бережного отношения к природе, владения туристическими навыками и готовности участвовать в мероприятиях вместе со школьниками	7,1	7,3
9	Акцент в работе программ и педагогов на развитии через	7,9	7,2

	туризм командной работы, лидерства, взаимопомощи, ответственности, самостоятельности, адаптивности и решения проблем		
10	Обеспечение связи с местным сообществом и культурой, включение в программы изучения традиций местного населения, культурно-исторических памятников, обучение взаимодействию с местными жителями	8,5	6,5

Сравнительные результаты рейтинга вариантов ответов для третьего вопроса «Как использовать дистанционные образовательные технологии и цифровые инструменты для привлечения школьников к туристическим проектам социально-экологической направленности?» приведены далее в таблице 3.

Данные демонстрируют хорошее представление студентов о разнообразии цифровых инструментов. Единственным явно выраженным дефицитом выглядит настороженность по отношению к способам цифрового описания школьниками культурно-природных объектов (строка 10).

**Таблица 3.**  
**Средний рейтинг ответов на третий вопрос для двух групп**

№	Варианты	Рейтинг 2 курса	Рейтинг 4 курса
1	Использование VR/AR и специальных платформ для виртуального посещения заповедников, национальных парков, маршрутов с акцентом на экосистемы и правила поведения	4,7	5,5
2	Создание и использование онлайн-карт (например, Яндекс.Карты,) и цифровых путеводителей для изучения маршрутов, планирования походов, отметки экологических проблем или достопримечательностей	4,3	5,0
3	Проведение вебинаров, онлайн-курсов, мастер-классов, видеоуроков по основам туризма, экологии, безопасности, навыкам выживания, оказанию первой помощи	3,3	4,0
4	Разработка онлайн-квестов, викторин, мобильных игр, симуляторов (для обучения принципам экотуризма, виртуального моделирования походов, выполнения экологических миссий)	6,2	5,5
5	Использование мобильных приложений (специализированные эко-дневники) для навигации, идентификации флоры/фауны, фиксации наблюдений, сбора данных, отслеживания активности	4,2	5,5
6	Создание сайтов, блогов, групп в соцсетях для популяризации проектов, публикации агитационных материалов (короткие ролики, посты), привлечения внимания	6,9	5,9
7	Поощрение ведения тревел-блогов, съемки видеоотчетов о походах, участия в конкурсах соцсетей (например, #ЧистыйМаршрут) для демонстрации результатов и повышения мотивации	4,5	5,4
8	Создание онлайн-карт или платформ, куда школьники могут загружать данные (фото проблемных мест, идеи по улучшению, результаты уборки), способствуя коллективному мониторингу и решению экологических задач	6,5	5,2
9	Использование онлайн-тестов, чат-ботов с задачами, викторинами на знание экологических норм и безопасности для	6,7	6,9

	закрепления материала и вовлечения		
10	Обучение школьников корректному применению цифровых инструментов в природной среде (соблюдение тишины, уважение к животным при съемке, соблюдение авторских прав, этичное использование фото/видео)	7,7	6,2

Таким образом, проведенная со студентами работа выявила продуктивность цифрового дизайна для выявления педагогических дефицитов, и, в частности, необходимость дополнительной подготовки для проведения образовательных экскурсий с открытым представлением цифрового описания проектов культурно-экологического туризма. Всего в опросе в группе второго курса приняли участие 12 респондентов, из них два результата признаны недостоверными. Признак недостоверных ответов – крайне незначительное изменение порядка событий списка, по сравнению со всеми другими участниками, что говорило о формальном отношении к процедуре опроса, а также низкой учебной мотивации. В группе четвертого курса (14 респондентов) также исключены данные одного из опросов вследствие неверного заполнения (некоторые рейтинги прописывались дважды), причиной стало невнимательное прочтение инструкции. Для минимизации подобных эффектов можно рекомендовать использование мобильных опросов с вариантами в случайном порядке. Однако для мобильных устройств (в отличие от компьютерной техники) число вариантов приходится ограничивать из-за сложности восприятия на малых дисплеях.

**Заключение.** Проведённое исследование показало недостаточную подготовленность студентов педагогических направлений к проведению мероприятий гибридных форматов школьных образовательных проектов социально-экологической направленности с использованием цифрового дизайна, даже при условии знакомства с нормативными материалами и наличии опыта практической работы со школьниками. В исследовании продемонстрирована возможность применения цифрового дизайна, в частности технологий генеративного искусственного интеллекта, для проектирования мероприятий школьников в рамках проектов культурно-экологического туризма – даже при условии недостаточной подготовки самих педагогов. Более того, такое проектирование позволяет одновременно выявлять профессиональные дефициты в сферах дополнительного образования.

Действующие педагоги также могут не обладать достаточной подготовкой для активного вовлечения школьников в познавательную деятельность в условиях гибридного образовательного пространства. На основании проведённого анализа можно сделать вывод об условиях продуктивности дистанционных конкурсов педагогов с организацией практических проектов школьников: такие конкурсы должны сопровождаться дополнительной подготовкой педагогов и поддержкой их саморазвития. По результатам опытно-экспериментальной работы разработана программа повышения квалификации педагогических работников «Социально-экологическое воспитание в гибридном образовательном пространстве». Условием успешной подготовки по данной программе является участие в открытом региональном конкурсе социально-экологических проектов «Дом, где я живу», в котором могут принимать участие смешанные команды учителей разных предметов и студентов педагогических направлений ([https://dev.biysk.altspu.ru/about\\_the\\_university/news/1901/](https://dev.biysk.altspu.ru/about_the_university/news/1901/)).

### ***Библиографический список***

1. Веряев, А. А. Хронотопы цифровой трансформации образования / А. А. Веряев, Е. В. Дудышева // Информатизация образования и методика электронного обучения : цифровые технологии в образовании: материалы IX Междунар. науч. конф. Красноярск, 23–26 сентября 2025 г.: в 4 ч. Ч. 2 / под общ. ред. Ю. В. Вайнштейн, М. В. Носкова. – Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2025. – С. 81–85.

2. Геймификация в контексте восприятия и формирования представлений о неравенстве и несправедливости : коллективная монография / Ю. А. Алябшьева, Т. В. Баракина, М. В. Бейлин [и др.] / под науч. ред. А. А. Веряева. – Барнаул : Алтайский государственный педагогический университет, 2022. – 212 с.
3. Дудышева, Е. В. Интеграция цифровых и гуманитарных навыков для полипрофессионализации проектной подготовки студентов педагогических вузов / Е. В. Дудышева // Педагогический профессионализм в современном образовании : Сборник научных трудов XVI Всероссийской научно-практической конференции, посвященной Году семьи и 35-летию кафедры педагогики и психологии ИФМИТО ФГБОУ ВО «НГПУ», Новосибирск, 14–15 февраля 2024 года. – Новосибирск : Новосибирский государственный педагогический университет, 2024. – С. 183–188.
4. Дудышева, Е. В. Разработка тематики дистанционных конкурсов социально-экологических проектов обучающихся / Е. В. Дудышева, Н. С. Кобызев // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2025. – № 17(25). – С. 277–278.
5. Иванова, М. В. Событийность и сопричастность как ключевые факторы эффективной воспитательной деятельности / М. В. Иванова, М. И. Рожков // Московский педагогический журнал. – 2025. – № 2. – С. 27–35.
6. Кобызев, Н. С. Малая Родина В. М. Шукшина как объект создания туристского бренда в рамках организации эколого-просветительного туризма для устойчивости развития Алтайского региона / Н. С. Кобызев, Е. В. Кобызева // Фундаментальные и прикладные аспекты устойчивого развития ресурсных регионов : Сборник научных статей III (XX) Всероссийской научной конференции с международным участием, Новокузнецк, 07–10 декабря 2021 года / под общей ред. О. С. Андреевой. – Новокузнецк : Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет», 2022. – С. 185–189.
7. Об утверждении приоритетных направлений научно-технологического развития и перечня важнейших наукоемких технологий : Указ Президента РФ от 18.06.2024 № 529 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202406180018> (дата обращения: 30.09.2025).
8. Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей : Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 30.09.2025).
9. Рындина, О. М. От этнографического музея к музею регионального сообщества / О. М. Рындина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2024. – № 1(58). – С. 96–99.
10. Солнышкова, О. В. Здоровьесберегающая устойчивость к информационному шуму как компонент социально-экологического воспитания / О. В. Солнышкова, Е. В. Дудышева // Современные проблемы науки и образования. – 2025. – № 4. – С. 54.
11. Токтарова, В. И. Педагогический дизайн и цифровое проектирование: принципы, модели, инструменты / В. И. Токтарова, Д. А. Михеева // Приоритетные направления психолого-педагогической деятельности в современной образовательной среде : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 21 октября 2021 года. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2021. – С. 61–67.
12. Цыбекмитова, Г. Ц. Воспитательный потенциал этноэкологических знаний и их роль в формировании экологической культуры студентов / Г. Ц. Цыбекмитова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 12. – С. 184–194.



*Кочеткова М.О., ассистент кафедры технологических дисциплин*

Алтайский государственный педагогический университет

г. Барнаул

## **ЭВОЛЮЦИЯ ДИЗАЙН-МЫШЛЕНИЯ В ЭПОХУ СЛИЯНИЯ ТРАДИЦИОННОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Аннотация.** *Современные технологии и ИИ требуют гармонизации с культурными ценностями, вызывая этические и социальные задачи, такие как безопасность и регулирование. Цифровые инструменты, дизайн и мультимедиа активно развиваются, объединяя гуманитарные и технические знания и ведя к трансгуманизму. Образование играет ключевую роль в сохранении этики и авторских прав. Дизайн становится междисциплинарным мостом между техникой и культурой, формируя новые модели взаимодействия человека с технологиями и стимулируя межкультурное сотрудничество для будущего эволюционного развития. Актуальна необходимость пересмотра и нового оформления школьных общеобразовательных программ для введения в образовательную практику эффективных программ развития для обучающихся.*

**Ключевые слова:** образование, искусство, дизайн/дизайн-мышление, педагогические методы воспитания и образования, прикладные навыки, занятия по Изобразительному искусству и Труд (технология), генеративные технологии, социальный компьютинг.

**М.О. Kochetkova**

## **THE EVOLUTION OF DESIGN THINKING IN THE ERA OF THE MERGER OF TRADITIONAL ARTISTIC CREATIVITY AND GENERATIVE AI**

**Abstract.** Modern technologies and AI require harmonization with cultural values, raising ethical and social challenges such as security and regulation. Digital tools, design, and multimedia are rapidly evolving, merging humanities and technical knowledge and leading to transhumanism. Education plays a key role in preserving ethics and copyright. Design is becoming an interdisciplinary bridge between technology and culture, shaping new models of human interaction with technology and stimulating intercultural collaboration for future evolutionary development. There is a pressing need to revise and redesign general school curricula to incorporate effective development programs for students.

**Keywords:** education, art, design/design thinking, pedagogical methods of upbringing and education, applied skills, Fine Arts and Crafts (technology) classes, generative technologies, social computing.

Современные технологические и этические вызовы требуют глубокого анализа взаимодействия ИИ, культуры и общества. Разработка концепций гармонизации технологий и традиционных ценностей актуальна для предотвращения конфликтов, защиты авторских прав и формирования ответственного гуманитарного пространства. Научная новизна заключается в междисциплинарных подходах – соединении дизайна, гуманитарных наук и технологий, что создает новые методы решения социальных и культурных задач. Целесообразность исследования обусловлена необходимостью адаптации образовательных и культурных практик к цифровой эпохе, содействуя развитию этического, инновационного и устойчивого общества. Аудитория школьного возраста наиболее восприимчива к новым технологическим и модным веяниям, иначе воспринимает возможности и вызовы текущей эпохи. Необходимо умело управлять и формировать современное поколение педагогическими методами воспитания и образования, компенсируя прикладными навыками житнетворчества на занятиях по Изобразительному искусству и Труд (технология) перенасыщенное цифровыми виртуальными технологиями информационное пространство.

Цель данной статьи – проанализировать влияние современных технологий, ИИ и

дизайн-мышления на гармонизацию прогресса с культурными ценностями, развитие этических и социально-образовательных моделей, а также раскрыть роль междисциплинарных подходов в формировании гуманитарной и технологической сферы в условиях цифровой эры и трансгуманизма.

Как только сформировалось явление «Компьютинга», в научном поле актуализировалась тема «Культурного компьютеринга» и способах выхода на гармоничный баланс технологического прогресса и традиционных культурных ценностей. Популярная идея системного анализа позволила сделать сравнение принципов работы искусственных систем и собственно человеческой деятельности важным эвристическим приемом выделения именно специфического психологического анализа деятельности человека [10, с. 211]. «"Технологически умное" измерение человека, сопровождаемое исследованиями в области искусственного интеллекта, начинается с психологических и нейрофизиологических практик и перерастает в проекты «усовершенствования человека» и «улучшения возможностей человека», что, в свою очередь, смещает экологический баланс присутствия экзистенции: не природа становится человекоразмерной, но человек прорастает в ранее недоступные природоразмерные когнитивные объемы» [9]. Драматургия конфликта интересов этих разнонаправленных областей находится в рамках устоявшихся социально-этических норм и морали в столкновении с хаосом творческих экспериментов как простых обывателей, так и идеологических групп, с помощью ПО генеративного ИИ. Профессионалы разных областей знания исследуют специфику и опасность распространения искусно подделанной информации, подменяющий факт фейком. К примеру А. С. Ильницкий подробно говорит о криминальной идеологии в сети Интернет, называя одним из таких феноменов использование информационных технологий для оказания криминально-идеологического воздействия на сознание и поведение индивидов: «Криминально-идеологические концепции и ценностные установки, транслируемые в сети Интернет, стали более универсальными и мобильными, увеличилась их сила давления на правовые, философские, религиозные, политические и культурные формы общественного сознания» [8, с. 50]. Впрочем, междисциплинарная область исследований Социального компьютеринга (Social Computing) включает в том числе изучение социального поведения и социального контекста с помощью вычислительных систем (computational systems), а также разработку и использование информационных технологий, которые имеют важный социальный или политический контекст, в том числе и средствами ИИ. [3, с. 137].

Социальные институты, как системные единицы человеческой цивилизации, ставят своими задачами контролировать процессы большого социума, отслеживать стихийно формирующиеся тренды общего культурного поля и брать на вооружение наиболее эффективные наработки. Поощрять и культивировать базовые этические и эстетические ценности – входит в государственную миссию этих системных учреждений образования, здравоохранения и культуры. Разнородная масса потребителей услуг компьютерной сферы включает не только широкого потребителя, но и служащих этих же учреждений, когда, выходя с работы, они сами входят в роль простого гражданина-обывателя, чья сетевая активность и творческая субъективная позиция в компьютерной деятельности может иметь своё лицо и отличаться бытийно от декларативной позиции того же человека, но в статусе гражданина-служащего. При той же сумме пользователей гаджетов и компьютеризированных систем, фактически, количество мнений и результатов деятельности увеличивается, удваивается, благодаря разнице социальной идентификации каждого отдельного гражданина. Из этого положения дел следует, что процесс контроля, организации и возможной цензуры становится, практически невозможным. Приложение к сферам социальной коммуникации ситуация так же лишена прозрачной однозначности и функциональной конкретности. Как же действовать в такой ситуации педагогу, репрезентирующего собой ценности эталонной этики и морали? Как на местах направлять учебный процесс? Противопоставить свой личный авторитет глобальной эволюции культурной парадигмы, имеющей некоторые деструктивные социальные мотивы? Или

присоединить к своей педагогической практике те сильные стороны нового культурного преобразования, которые на глазах меняют современность из всех официальных и неформальных каналов коммуникативного взаимодействия? Что можно использовать напрямую, а что необходимо отсечь?

Цепочка взаимодействия «Человек-компьютер- Творчество» сегодня широко осмысливается в мировой научно-исследовательской практике по тематическим направлениям образования, искусства и здравоохранения. Примером может служить обширный труд пол редакцией нашего бывшего соотечественника, объединившего в издании «Человеко-машинное творчество: Генеративный ИИ в образовании, искусстве и здравоохранении» 53 экспертов из 21 стран мира для всестороннего обзора темы в разных плоскостях современного гуманитарного знания. [2.]. Технологические факторы, вплоть до вычислений программным способом средствами точных наук превратились в целую область взаимодействия человека и компьютера для поддержки культурных инноваций, решения задач, которые ранее были исключительно в компетенции «живых умов» учёных, чиновников, идеологов искусства и культуры. Одним из технологических факторов сегодня, по мнению автора статьи, является тотальная технократическая идеология давно сложившегося направления искусства, известное как «Дизайн». Дизайн сегодня – это проектирование, моделирование, а не просто «оформительское искусство» и роспись по стандартизированным традиционным «болванкам». Это проектная деятельность, которая целым технологическим комплексом не только создаёт и апробирует прототипы изделий для серийного производства бытовой утвари. Это более глубокий механизм с погружением в суть социального запроса с социологическим аппаратом изучения спроса целевой аудитории, с историческим экскурсом для отбора референсов (как визуальных, так и конструктивных аналогов будущего продукта дизайна), созданием специального документа ТЗ (технического задания), брифа. Само направление Дизайна является полноправным видом творчества наряду с другими пластическими неизобразительными видами искусства как архитектура и декоративно-прикладное творчество. Столетия напролёт вся сложноструктурированная инфраструктура бытия делилась на узкоспециализированные направления человеческой деятельности как в творчестве, науке, здравоохранении, производстве и т.д. теперь же , когда вся эта разнородность знания получила системную иерархичность и детальную проработку, в эпоху технологического прогресса (эпоха ИТР) XX столетия, появилась возможность эклектичного способа соединения элементов, этого неохватного для человеческого ума информационного океана, по принципам программирования средствами ПО и ИИ. И именно по принципам сложившегося, формировавшегося десятилетиями, технического вида творчества, неизобразительным языком модульных систем и абстрактных форм, именно Дизайн созрел для следующего этапа в развитии человеческой цивилизации, чтобы предложить принципы Дизайн-мышления, по которым может действовать не только человек, но и ИИ. И именно на основе универсальных принципов дизайн-проектирования все эти отрасли снова сливаются в общую синкретичную картину бытия. Все социальные институты, коммерческие предприятия, органы гос.обеспечения, средства массовой информации и массовой коммуникации имеют в основе организации и в функционале сквозные принципы дизайн-мышления. Стихийная самоорганизация по этим принципам сложилась ввиду того, что Дизайн как явление стал культурной парадигмой современности. Такое слияние всех видов искусств реализовалась в мультимедийной сфере, в самой идее объединения многих каналов восприятия в единый комплекс в «Эпоху Интернет-контента».

Для обывателя именно среда ТВ и Интернет сегодня стала образовательным комплексом, рассказывающего медийными средствами о культурном тренде современности, традиционной классике, эталонной визуальности в небезопасном виртуальном информационном поле. Ряд автором подтверждают, что мультимедиа как современная синкретичная и свертехнологичная форма экранного искусства развивается на основе традиционных искусств и медиатехнологий, применяемых на разных этапах создания

произведения (в том числе pre-production, production, postproduction) [12–14]. М. Р. Арпентьева утверждает, что в свете достижения ожидаемой к 2030–2045 годам технологической сингулярности («точки невозврата» в развитии медиатехнологий). Отдельный человек уже сейчас не способен отследить и осмыслить все множество технологических инноваций. «Интеллектуальный взрыв» в области медиатехнологий — реальность сегодняшнего дня. Человечество расслаивается на группы, в разной мере владеющие теми или иными компетенциями. [6, с. 40]. К тезису М. Р. Арпентьевой «Творчество в таком случае возможно только при условии высокоуровневых и обширных знаний и умений в области традиционного музыкального и изобразительного искусства, а также цифровых технологий, которые могут быть использованы для решения тех или иных задач» [6, с. 40] мы можем лишь добавить, что для решения тех или иных задач «на основе тех дизайн-принципов и дизайн-проектирования, которое стало сквозным мышлением современного человека.

Современная наука эволюционирует. В докладе Роко и Бейнбриджа 2002 года о кросс-дисциплинарных взаимодействиях, рассматривались только четыре группы наук и технологий: нанотехнологии, биотехнологии, 2 информационные технологии, когнитивные науки. На сегодняшний день в полном объёме присоединились социогуманитарные технологии в рамках конвергентной парадигмы [4]. Каждая сфера человеческой деятельности сегодня представляет запрограммированно организованное соединение технической и гуманитарной составляющих. Конвергентный подход трансформировал представления о когнитивном в мире человека. Информационно-когнитивные, а также социогуманитарные технологии расширили контекст этого понятия. [11]. Подобные исследования уже 20 лет как направлены на построение концепции трансгуманизма, или, как его ещё называют, постчеловечества, т.е. на будущее «преодоление» человеческой природы [1]. Фантастические миры будущего рисуют картину, когда будет преодолена биологическая основа мозга - естественная природная био-машина сознания, моделирующая когнитивное пространство сознания человека с помощью рецепторов, органы чувств. В случае нейроинтерфейсных расширений нервной системы мозга получит дополнительную кибернетический компонент. В нашей культуре уже реализован такой христоматийный образ Франкенштейна слиянием технологических и художественных начал в направлении человеческой конструкторско-творческой деятельности, именуемой «Дизайн». Такой же по своей сути кибернетический организм – частично цифровой технический и, частично гуманитарный человеческий. Как утверждал Ф. Фукуяма ещё в 2006 году, расширится не только когнитивное пространство, но также пространства этического и эстетического отношения к миру [12].

Сам концепт Дизайна как направления деятельности исторически и изначально объединяет ремесло (техническое прикладное производство) и гуманитарное начало изобразительной эстетики. Социально-этическим регулятором всегда выступал автор - человек-творящий, ограниченный условностями морали с тонкой системой физиологического восприятия, которые не позволяли создавать изображения человека с семью глазами, коллажно объединённых изображений гениталий или вынутых наружу внутренних органов и тому подобное. Это не было целесообразным, не имело прикладного значения, при этом требовало затрат времени, финансовых ресурсов для приобретения материалов, искусных умений правдоподобно изобразить и пр. Поэтому, попросту тратить своё время, никто не стремился только для одного лишь «эксперимента ради эксперимента». Сейчас, ИИ, за секунды генерирует любые изображения, включая нефизиологичные, аморальные, нецензурные экспериментальные визуальные, аудиальные материалы и прочий медийный контент. Все принципы Дизайн-проектирования технически реализуемы средствами ПО и ИИ, но этический регулятор не поддаётся программированию. Причём такая свобода, вседозволенность, доступность в расширении гиперреалистичных имитаций как виртуального аналога бытовой действительности размывает границы дозволенного в обществе. Авторское право теряется в не цитируемых репликах, искусность художественной

живописности подменяется срисовыванием с фотографии, авторское музыкальное и песенное композиторство и исполнительское мастерство заменяется программными продуктами, сгенерированными ИИ. Контролировать, управлять, цензурировать деятельность каждого отдельного пользователя ПК нереализуемая задача, так как ему подвластно создавать и распространять любую информацию, которая способна вызвать общественный интерес как в массовом инфопотреблении, так и в маргинальном субкультурном поле. Многие люди желают идти по лёгкому пути технологического прогресса, а не «сквозь тернии к звёздам» самосовершенствования и самопознания, вступая на опасный путь зависимости от технократического «костыля», исчезновение которого при отключении электроэнергии или интернет-подключения, делает нашего современного обывателя беспомощным перед решением бытовых и профессиональных задач. И именно образование и педагогика сегодня должна выступить неким взаимодополняющим оппонентом для прогрессивного и «всемогущего» генеративного ИИ, заставляя, мотивируя, вдохновляя подрастающее поколение к самостоятельному независимому современному дизайн-мышлению и существованию как в реальном мире окружающей природы, так и в виртуальном пространстве человеческой цивилизации.

Дизайнерское мышление – это многогранное, универсальное и общепринятое понятие, имеет множество синонимов. Многие исследователи напрямую, либо касаясь косвенно отмечают разнообразие направлений и смыслов в применении, в том числе и В.Б. Дрягина указывает на то, что термин «дизайн» используют в разных вариантах – дизайн-мышление, дизайн образовательных программ, педагогический дизайн, дизайн-школа и т.д. [7, с. 231]. Прикладные бытовые выражения «Воображение», «Интуиция», «Смекалка», «Креативность» «Изобретательность / Находчивость (Ингениозность)», «Оригинальность» в науке получили осмысление как базовые принципы мышления разных видов и назначений. По мнению О. Ю. Амелиной смесь всех этих способностей является в современном мире одним из ключевых требований, предъявляемых к образованию, является кросс-творческое развитие, то есть умение людей нестандартно, творчески достигать своих целей. [5, с. 86]

Отдельные слова сложились в словосочетания, отражающие принципы Дизайн-мышления. Это расхожие метафорические, образные, поэтические синонимы повседневности - Мышление «вне рамок» / «вне коробки» (Thinking outside the box), Полет фантазии / Работа воображения, Генерация идей/ Мозговой штурм.

На их основе, на изучении опыта и мыслительных процедур сложились разные типы и виды классификаций мыслительной деятельности. Сегодня в оперативном научном поле расхожи темы по направлениям «Творческое мышление», «Критическое мышление», «Инновационное мышление», «Проектное мышление» и пр. Все они реализуются на разных этапах проектной деятельности в области Дизайна, находятся в его оперативном поле, технологической цепочке.

Следующим этапом после выявления видов мышления стало сложение самостоятельных научных подходов, таких как «Творческий подход», «Итеративный подход», «Инновационный подход», «Ценностный подход» (Value-Driven Approach).

Формальное и техническое описание процесса дизайн-проектирования как «художественного конструирования» получило целый ряд синонимичных понятий, таких как «Промышленный дизайн (промдизайн)», «Предметный дизайн» / «Дизайн объектов» / «Проектирование промышленных изделий». Появились такие современные термины, подчеркивающие неразрывную связь между дизайнерским решением и инженерной реализацией как «Дизайн-инжиниринг», «Проектирование и моделирование», «Симуляция», «Имитационное моделирование» (Simulation Modeling), «Виртуальное прототипирование» (Virtual Prototyping). Разбор понятийного аналога «техническое моделирование» уводит в узкую специализацию "Инженерное моделирование (Engineering Modeling)" или "Компьютерное моделирование (Computer Modeling)". Этап дизайн-проектирования по созданию формы объекта, гармонично сочетающей функцию, конструкцию и эстетику получил определение в понятиях «Стайлинг (Styling)», «Формообразование».

Связь Дизайна как слияния «Прикладного искусства» и «Технической эстетики» породила направления творчества, выраженных в понятиях «Оформительское искусство», «Эстетическое проектирование», «Эмпатическое проектирование» (Empathetic Design).

Применение принципов дизайн-мышления на уровне бизнес-стратегии, к примеру, породило отдельное самостоятельное направление — «Стратегический дизайн» (Strategic Design). Что так же подтверждает сквозную междисциплинарную универсальность Дизайна как способа мыслить и управлять информационными потоками, комбинируя, сочетая и математически просчитывая каждую деятельность как отдельный проект, созданный по технологическим шаблонам частно-индивидуального программирования.

Понятия данной группы имеют широкий охват применения в самых разных областях и подтверждают косвенно, но явно наше утверждение о том, что дизайнерское мышление стало универсальным принципом современной эпохи и стало основой современной культурной парадигмы до такой степени, что спустя десятки лет, наряду с обозначениями «Каменного» и «Бронзового» века, наше время будет обозначено как «Дизайнерский» век. Тот век, который логически последовательно случился после яркого века «Информационно-технического», не случайного, и часто встречающегося обозначения коротким аббревиатурным расхожим обозначением ИТР, не требующего особенной расшифровки для многих гуманитарных областей знания сегодня.

Используя такие технологии, как искусственный интеллект, машинное обучение, системы определения местоположения GPRS, смешанная/виртуальная/дополненная реальность и прочие популярные всепроникающие технологии взаимодействия человека с техническими базами данных служат для учёных исследовательским материалом для изучения различий между существующей ментальной культурой человека и создаваемым культурным техническим производством. Миссия и цель такого изучения – создание алгоритмов решения культурных проблем в области взаимодействия технического программирования ИИ и развития человеческого творчества в продуктивном симбиозе.

Создание системы поддержки творчества, внедрение и адаптация творческих вычислений, формирование гармоничного функционирования цифровых сообществ, адекватное этике и морали интерактивное искусство и коммуникации, управляемого сращения культурного наследия с цифровой культурой, обеспечение межкультурного сотрудничества. Есть надежда, что мы станем не просто свидетелями происходящего, интересующимися будущим взаимодействия человека и компьютера, а сможем влиять, формировать и эффективно развивать данную область взаимодействия по-физиологически природообразной эстетике и культуросообразной этике человека.

Этот сдвиг подчеркивает потенциал генеративного ИИ для переосмысления нашего понимания творчества, бросая вызов традиционным представлениям об авторстве и оригинальности.

Современное развитие технологий и искусственного интеллекта вызывает необходимость гармонизации прогресса с культурными ценностями, а также порождает этические и социальные вызовы, связанные с информационной безопасностью и регулированием. В то же время, цифровые инструменты, дизайн и мультимедиа становятся ключевыми средствами образования, искусства и науки, объединяя различные сферы и стимулируя развитие дизайн-мышления. Параллельно происходит конвергенция гуманитарных и технических знаний, открывающая путь к трансгуманизму и возможному постчеловечеству. Важной задачей остается этическое регулирование, сохранение авторских прав и самостоятельного мышления в эпоху беспрецедентных технологических возможностей, для чего образование играет критическую роль. В итоге дизайн как междисциплинарный инструмент в интеграции технологий с культурой, вместе они формируют новые модели взаимодействия человека с техникой и обществом, стимулируя межкультурное сотрудничество и создание будущего, где человек и технологии продолжают эволюционировать вместе.

Развитие концепции «Компьютинга» способствует гармонизации технологического прогресса с культурными ценностями через анализ искусственных систем, что улучшает когнитивные способности человека. Практически это дает основу для формирования «технологически осознанного» общества, однако внедрение ИИ вызывает этические и социальные вызовы, требующие регулирования. Важное значение имеет развитие социального компьютеринга и дизайн-мышления, объединяющих искусство, науку и социальные институты, что способствует интеграции технологий в культурную среду и образовательные процессы. В условиях быстрого развития медиа и глобальной информационной среды возрастает необходимость комплексных знаний и этической ответственности, особенно в свете трансгуманистических идей о слиянии человека и техники. Перспективными направлениями дальнейших исследований являются разработка этических стандартов для ИИ, углубленное изучение междисциплинарных методов, а также внедрение дизайн-мышления как инструмента для управления цифровой культурой и социальной трансформацией.

### ***Библиографический список***

1. Fukuyama, F. *Beyond bioethics: a proposal for modernizing the regulation of human biotechnologies* / F. Fukuyama. – Washington : School of Advanced International Studies, John Hopkins University; 2006. – 100 с.
2. *Human-Machine Creativity: Generative AI in Education, Art and Healthcare* / edited by Vladimir Geroimenko. – Cham : Springer, 2024. – 382 p.
3. *Predictor Mining : применение методов интеллектуального анализа данных в задачах социального компьютеринга* / А. А. Азаров, Е. В. Бродовская, А. Ю. Бубнов, А. А. Глазков [и др.] // Труды СПИИРАН. – 2013. – № 3 (26). – С. 136–137.
4. Roco, M. C.; Bainbridge, W.S., editors. *Converging technologies for improving human performance. Nanotechnology, biotechnology, information technology and cognitive science* / M. C. Roco. – Arlington, Virginia : National Science Foundation (NSF) / Department of Commerce (DOC). 2002. – 59 с.
5. Амелина, О. Ю. *Философские основы кросс-творческого развития обучающихся в дизайн-образовании* / О. Ю. Амелина // *Философия образования*. – 2024. – Т. 24. – № 3. – С. 85–98.
6. Арпентьева, М. Р. *Компьютинг в деятельности специалистов мультимедиа* / М. Р. Арпентьева // *Проблемы подготовки режиссеров мультимедиа : Материалы XV Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 21 апреля 2023 года*. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2023. – С. 39–41.
7. Дрягина, В. Б. *О дизайн-образовании* / В. Б. Дрягина // *Мир науки, культуры, образования*. – 2020. – № 4 (83). – С. 231–234.
8. Ильницкий, А. С. *Криминальная идеология в сети Интернет: методология и методика криминологического исследования* / А. С. Ильницкий // *Вестник Волгоградской академии МВД России*. – 2021. – № 2(57). – С. 52–60.
9. Лещев, С. В. *Интерфейсы социальной экологии: от технологической конвергенции к интернету вещей* // *Философские науки*. – 2014. – № 11. – С. 103–111.
10. Моргун, Н. В. *Искусственный интеллект как феномен современной культуры* / Н. В. Моргун // *Современные проблемы гуманитарных и общественных наук*. – 2020. – № (32). – С. 209–214.
11. Навасардян, М. В. *Когнитивный мир искусственного интеллекта* / М. В. Навасардян // *Современные проблемы гуманитарных и общественных наук*. – 2019. – № 4(26). – С. 45–48.
12. Сошников, В. Д. *Новое искусство – теория, практика, образование* / В. Д. Сошников, И. А. Шадхан // *Проблемы подготовки режиссеров мультимедиа: материалы*

VI Всероссийской научно-практической конференции, 25 апреля 2014 г. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2014. – С. 9–10.

13. Фрольцова, Н. Т. Типология творческой деятельности в аудиовизуальной коммуникации / Н. Т. Фрольцова. – Минск: БГУ, 2003. – 216 с.

14. Чичканов, Е. С. Образовательное пространство мультимедиа: особенности подготовки режиссера / Е. С. Чичканов // Вестник евразийской науки. – 2014. – № 4 (23). – С. 52–60.

**Кошева Д.П.** канд. пед. наук, доцент кафедры теоретических основ информатики  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

### **ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ: ИСТОКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ**

**Аннотация.** В статье представлено описание деятельности кафедры теоретических основ информатики педагогического вуза в подготовке будущего учителя информатики, основанной на усилении практико-ориентированной составляющей процесса предметной подготовки будущих учителей информатики в условиях цифровой трансформации образовательного процесса. Выделяются ключевые направления кафедры в период с 1985 года по настоящее время, с указанием этапов взаимодействия с образовательными учреждениями Алтайского края по методическому сопровождению.

**Ключевые слова:** цифровое образование, учитель информатики, цифровые учебные разработки, подготовка учителя информатики.

**D.P. Kosheva**

### **DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL PROCESSES: ORIGINS AND PROSPECTS FOR TRAINING INFORMATION TECHNOLOGY TEACHERS IN ALTAY REGION**

**Abstract.** The article provides a description of the activities of the Department of Theoretical Foundations of Informatics at a pedagogical university in training future informatics teachers based on enhancing the practice-oriented component of subject-specific preparation for future informatics teachers within the context of digital transformation of educational processes. Key directions of the department are highlighted from 1985 to the present day, with reference to stages of interaction with educational institutions in Altai Region regarding methodological support.

**Keywords:** digital education, informatics teacher, digital teaching materials, training of informatics teachers.

В Алтайском государственном педагогическом университете подготовка квалифицированных учителей информатики началась ещё в 1985 году, тогда назывался Барнаульским государственным педагогическим институтом. Основоположниками этого направления стали сотрудники кафедры вычислительной математики и программирования, позднее преобразованной в кафедру теоретических основ информатики. Важную роль в становлении данной специализации сыграл её основатель, Александр Константинович Сахаров, инициировавший открытие первого компьютерного класса Yamaha MSX-1 в 1986 году. Летом 1986 года на базе этого класса были организованы курсы подготовки учителей информатики для школ Алтайского края. Большую роль, в разработке учебных планов и рабочих программ, для подготовки учителей информатики в Алтайском крае определили



ученые БГПИ: д.п.н., к.ф.-м.н., профессор Сергей Дмитриевич Каракозов, к.ф.-м.н., доцент Михаил Дмитриевич Петропавловский, старший преподаватель Галина Тимофеевна Варкентина, старший преподаватель Валентина Мироновна Беннер, старший преподаватель Валентина Григорьевна Терехова, ассистент Галина Альбертовна Гусева.

Развитие приоритетных направлений кафедры вычислительной математики и программирования педагогического вуза тесно взаимосвязано с активным методическим взаимодействием с учителями информатики разных образовательных учреждений, а также отражается в опубликованных трудах авторов [10, 11, 12, 13]:

- организация и проведение олимпиад по информатике для школьников Алтайского края (муниципального и регионального уровней);
- расширение научного сообщества путем проведения телеконференций, виртуальных конференций и т.д. (в том числе, участие в первом Всероссийском педагогическом совете, посредством Интернет-площадки и руководство секцией для учителей информатике);
- осуществление сетевых образовательных проектов для школьников («Сетевой семинар по информатике для школьников», «Педагогический фестиваль «Internet и образование»»), различные конкурсы, проекты);
- участие в международных образовательных программах (Германия, США);
- получение грантовой поддержки для реализации направлений работы кафедры (техническое и методическое развитие);
- методическое сопровождение выполнения выпускных квалификационных работ студентов и магистрантов, основанных на тематических запросах образовательных учреждений Алтайского края (заявки от школ);
- наставническая поддержка студентов и магистрантов в подготовке научных и научно-методических разработок для участия в профессиональных конкурсных мероприятиях.

Участники проектов, реализуемых кафедрой педагогического вуза, включают учащихся, студентов, учителей и преподавателей из различных регионов России, а также зарубежных государств, таких как Белоруссия, Украина, Таджикистан, Казахстан и Германия.

Цифровая трансформация в системе российского образования оказывает существенное воздействие на подготовку будущих учителей информатики, диктуя необходимость соответствия современным стандартам преподавания и изменения традиционных подходов к обучению школьников. Формирование профессиональных качеств будущих педагогов невозможно без учета стремительно развивающихся цифровых технологий, включая современные методы обработки больших объемов данных, машинное обучение и применение нейронных сетей. В данной статье рассмотрим важнейшие тенденции и факторы, влияющие на квалификацию и профессиональное становление молодых учителей информатики, проанализировав современное состояние и перспективные направления развития в свете глобальных трендов цифровизации. Рассмотрение ключевых аспектов цифровой трансформации позволит определить конкретные пути дальнейшего совершенствования профессиональной подготовки, учитывая реалии технологического прогресса и меняющиеся требования государственных образовательных стандартов. Таким образом, речь идет не только о формировании необходимого набора компетенций у будущих педагогов, но и о выработке эффективных моделей их непрерывного профессионального роста и адаптации к новым условиям функционирования образовательной системы.

Подготовку современного учителя информатики следует рассматривать как многосложный и постоянно эволюционирующий процесс, испытывающий мощное воздействие стремительного прогресса цифровых технологий. Эти технологии определяют необходимость постоянной коррекции методологического оснащения учебного процесса и быстрой реакции на возникающие образовательные вызовы. Полноценный современный образовательный процесс невозможен без активного включения цифровых ресурсов, которые

становятся необходимым условием, гарантирующим своевременность, прогрессивность и инновационность преподавания. Использование современных цифровых технологий в педагогической практике ведет к увеличению вовлеченности учащихся, улучшению понимания сложных абстрактных понятий за счет наглядного представления динамических явлений, сокращению временных затрат на уроках и внеурочных занятиях, а также расширяет возможности для самоподготовки и повышения профессионализма будущего учителя. Помимо прочего, цифровая среда создает новые способы взаимодействия между преподавателем и учениками, поддерживая создание открытой и динамичной образовательной среды, а также предоставляет возможность учителю использовать цифровые технологии и ресурсы для повышения квалификации, обеспечивает возможности сетевого взаимодействия [2]. Целевой составляющей подготовки учителя-предметника является овладение профессиональными компетенциями (ОПК, ПК, УК), которые учитель должен уверенно применять в условиях практической реализации учебных ситуаций, соответствующих реальной образовательной среде [4]. Современные концепции подготовки педагогов включают инновационные методы обучения и оценивания сформированности ключевых компетенций, создавая условия для адаптации студентов к реальной школьной практике постепенно и последовательно. Данный подход способствует интеграции приобретённых теоретических знаний в практическую деятельность, формирует готовность будущих специалистов уверенно действовать в реальных образовательных ситуациях, демонстрируя способность применять полученные навыки и умения в повседневной педагогической практике

Формирование качественной подготовки современного будущего учителя информатики реализуется через комплекс взаимосвязанных дисциплин учебного плана, практических стажировок в образовательных организациях города Барнаула и сельских школах Алтайского края, а также выполнение на высоком уровне выпускной квалификационной работы (в форме дипломной работы или магистерской диссертации). Центральным элементом указанных процессов выступает выполнение профессиональных задач в условиях симуляции реальной образовательной среды (педагогической практики). Этот процесс учитывает цифровую трансформацию школьного и вузовского образования, современные стандарты, а также имеющиеся технические и технологические возможности учебных заведений. На территории нашего региона данное направление успешно воплощается благодаря систематическому взаимодействию Алтайского государственного педагогического университета с региональными структурами управления образованием и образовательными организациями Алтайского края. Реализация осуществляется посредством целевой подготовки педагогических кадров, прохождения студентами старших курсов профессиональной педагогической практики с возможностью замещения открытых вакансий в образовательных учреждениях, внедрения инновационных методик и подходов при выполнении итоговых аттестаций бакалаврами и магистрами (в форме демонстрационного экзамена), а также проведения ряда иных мероприятий. Результаты реализации программ взаимодействия освещаются на региональных, Всероссийский, международных конференциях и фестивалях, а также публикациями в научных, научно-методических журналах [2, 4, 7].

При создании качественной образовательной модели подготовки учителя информатики в педагогическом вузе мы опираемся на подход, предложенный В.Е. Радионовым: «Педагогическое проектирование является полифункциональной деятельностью, закономерно возникающей в связи с необходимостью преобразований в образовательных системах. Его объекты имеют двойственную природу, обладают способностью к самоорганизации. В связи с этим педагогическое проектирование строится как интеллектуальное, ценностное, информационное предопределение условий, способных направлять развитие преобразуемых объектов» [8, с. 103–104]. Следовательно, педагогический подход, обосновываемый с точки зрения рациональности и результативности, должен базироваться на стратегиях и тактических решениях,

обеспечивающих организацию эффективного образовательного процесса, управление образовательными процессами и оценку их уровня в эпоху цифровой модернизации.

Процессы цифровизации оказывают значительное влияние на образование, заключающееся в интеграции современных цифровых технологий, направленных на совершенствование учебной деятельности и повышение её качества. Эти процессы реализуются путем активного внедрения электронных образовательных ресурсов и платформ, таких как системы дистанционного обучения типа СДО Moodle, которые создают эффективные механизмы взаимодействия между учащимися и преподавателями всех уровней (школьниками, студентами, учителями, преподавателями).

Применение цифровых устройств и оборудования (интерактивные панели, сенсорные экраны, планшеты и другие инновационные инструменты) способствует повышению доступности и привлекательности образовательного процесса, делая обучение более динамичным, визуальным и увлекательным. Благодаря таким технологиям студенты получают возможность активно вовлекаться в учебный процесс, повышая уровень усвоения материала. Кроме того, широкое использование цифровых учебных материалов существенно расширяет образовательные возможности студентов. Современные электронные учебники, мультимедийные пособия, интерактивные задания и специализированные онлайн-ресурсы позволяют каждому учащемуся индивидуально выбирать темп изучения предмета, самостоятельно восполнять пробелы в знаниях и углубляться в интересующие тематические направления. Такой подход позволяет создать гибкую систему индивидуального обучения, соответствующую современному уровню развития цифрового пространства и запросов самих обучающихся.

Качество образовательного процесса значительно повышается благодаря внедрению персонализированных методов обучения, ориентированных на индивидуальные особенности каждого студента и использующих новейшие цифровые технологии. Специальные компьютерные программы берут на себя рутинные задачи проверки тестов и домашних заданий, освобождая педагогов от механической нагрузки и позволяя больше внимания уделять индивидуальной работе с каждым учащимся (применение нейросетевых инструментов очень быстро распространяется и в образовательной среде).

Практико-ориентированный характер подготовки выпускных квалификационных работ студентов бакалавриата и магистратуры приводит к тому, что одним из главнейших ее условий и оснований является включение в современное цифровое пространство школы и общества. Педагогическая наука и практика сосредоточили особое внимание на развитии цифровых и методических аспектов учебной деятельности, включая организацию функционирования информационно-коммуникационных систем, проведение научных исследований и внедрение автоматизированных информационных платформ. Тем самым процессы цифровизации существенно расширяют возможности и повышают эффективность учебного процесса в вузах и школах.

На стадии практической подготовки будущих учителей информатики особое значение приобретает обеспечение доступа стажирующихся студентов к актуальной информационной инфраструктуре образовательной организации, формируемой в ходе совместной деятельности и обмена профессиональным опытом. Именно на данной ступени внедряются теоретические знания и практические навыки обращения с учебно-методическими материалами, специализированной литературой, современными техническими средствами обучения и прочими ресурсами, необходимыми для успешного выполнения требований образовательных стандартов в повседневной практике (благодаря этому студенты приобретают реальные профессиональные компетенции). Современные образовательные процессы охватывают разнообразные элементы, относящиеся как к содержанию обучения, так и к его организационным формам, что создает специфические условия для эффективного внедрения новых подходов [1, 3, 6, 9].

Научно-педагогическая деятельность, основанная на изучении современной педагогической литературы, анализе передового опыта школьных учителей Алтайского края

и университетских преподавателей России, а также личном опыте преподавания информатики в школе и методических предметов в вузе, позволила осуществить целенаправленную практико-ориентированную научно-исследовательскую работу по написанию дипломных проектов бакалаврами и магистрантами по наиболее значимым вопросам сферы информатики (научный руководитель – Д.П. Кошева). Приведём динамику исследований за последние два десятилетия, отражающую постепенную цифровизацию в подготовке квалифицированного учителя информатики, основываясь на актуальных запросах образовательных учреждений и результатах, достигнутых в выпускных квалификационных проектах студентов:

Первый этап включает создание и интеграцию современных учебно-методических материалов цифрового формата в практику образовательных учреждений региона, сопровождаемый официальными актами о внедрении результатов:

- проектирование дидактического комплекса «Основы математического пакета Maple» для использования в подготовке учителя математики (2004 год);
- проектирование цифрового образовательного ресурса по обучению информатике (2009 год);
- мультимедиа как средство и технология обучения будущего учителя информатики (2010 год);
- дидактические игры на уроках информатики (2011 год);
- проектирование дистанционного курса «Основы цифровых измерений» (2015 год);
- построение единого информационного пространства школы (2016 год);
- разработка дидактических материалов для старшеклассников по теме «Криптографическая защита информации» (2019 год);
- технология создания мультимедийных проектов по информатике в основной школе (2020 год);
- формирование цифровых компетенций школьников через ролевые игры на уроках информатики (2021 год);

Второй этап охватывает проектирование и адаптацию цифровых учебно-методических материалов согласно требованиям образовательных учреждений, а также последующую интеграцию разработанных ресурсов в образовательный процесс с последующим оформлением подтверждающих актами о внедрении результатов:

- формирование технологической компетентности будущего учителя (2009 год);
- технология коллективной работы с электронными документами в работе учителя информатики (2017 год).
- применение облачных технологий для построения информационно-образовательной среды учителя (2020 год);
- формирования элементов цифровой грамотности школьников на уроках информатики (2021 год);
- анализ электронных средств учебного назначения и их применение на уроках информатики в средней школе (2022 год);
- технология дополненной реальности, как инновационный метод обучения школьников (2023 год);
- проектирование внеурочного курса по информатике «Виртуальная реальность» для основной школы (2024 год);
- развитие коммуникативных навыков школьников по информатике в условиях обучения на дому (2025 год);
- разработка внеурочного курса «Компьютерное 3D-моделирование» для учащихся основной школы (2025 год).

Третий этап предусматривает разработку цифровых учебно-методических материалов и их публикацию на открытых образовательных платформах для последующего использования в учебных заведениях (ссылки на ресурсы указаны к работам):

- педагогические условия формирования исследовательских компетенций обучающихся с использованием информационных технологий (2024 год). Разработка на платформе Stepik: <https://stepik.org/course/185035/> ;
- проектирование электронного курса «Мобильные разработки» для студентов педагогического направления (2024 год). Разработка на платформе СДО Moodle АлтГПУ: <http://moodle.altspu.ru/course/view.php?id=7934> ;
- проектирование электронного курса «Разработка мобильных приложений в среде Mit Ar Inventor» для развития интеллектуально-творческой деятельности учащихся в системе дополнительного образования (2025 год). Разработка на платформе Stepik: <https://stepik.org/course/206555/>;
- разработка электронного курса «Цифровые помощники: нейросети для создания учебных материалов» (2025 год). Разработка на платформе Stepik: <https://stepik.org/course/232578/> (описание работы представлено в работе [5]);
- проектирование внеурочного курса «Цифровые гении: открываем магию искусственного интеллекта» для учащихся основной школы (2025 год). Разработка на платформе Stepik: <https://stepik.org/233775/>.

Выше представленная выборка части выпускных квалификационных работ студентов бакалавриата и магистратуры демонстрируют отражение тенденций цифровизации, влияющих на профессиональную деятельность учителя информатики. Исследование показало, что организованная работа, включающая формирование содержания подготовки будущих специалистов и разработку критериев оценки их достижений, играет важную роль в развитии практических компетенций, необходимых для успешной адаптации к условиям цифровизированного образовательного пространства. Особое внимание уделено процессу объективации процедур аттестации, осуществляемого через тесное сотрудничество с действующими и потенциальными работодателями, представляющими сферу профессионального образования. Анализ показывает, что такой подход позволил выявить ряд позитивных факторов, среди которых отмечается высокий интерес директоров школ к высококлассным специалистам и успешное трудоустройство всех рассматриваемых выпускников в образовательные учреждения Алтайского края. Данный факт свидетельствует о востребованности полученных ими знаний и умений, что подтверждает эффективность применяемого подхода подготовки будущих учителей информатики.

Научно-педагогический потенциал кафедры теоретических основ информатики, подкрепленный длительным опытом проектирования, разработки и внедрения образовательных инициатив для разных уровней образования региона, обеспечивает эффективное взаимодействие преподавателей, студентов, учителей, аспирантов и магистрантов, способствуя успешному применению педагогических разработок в практической деятельности.

### ***Библиографический список***

1. Кошева, Д. П. Влияние процессов цифровизации образования на предметную подготовку будущего учителя информатики / Д. П. Кошева // Обучение фрактальной геометрии и информатике в вузе и школе в свете идей академика А. Н. Колмогорова : материалы XVI Колмогоровских чтений: 3-й Международной научно-методической конференции, Кострома, 07–09 декабря 2021 года. – Кострома: Костромской государственный университет, 2021. – С. 21–28.
2. Кошева, Д. П. Педагогическое проектирование деятельности образовательного учреждения в условиях сетевого взаимодействия / Д. П. Кошева // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 1-1. – С. 40–51.
3. Кошева, Д. П. Педагогическое проектирование учебного процесса в вузе на основе электронного обучения / Д. П. Кошева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2016. – № 2(27). – С. 34–40.

4. Кошева, Д. П. Предметная подготовка будущего учителя информатики в условиях моделирования реальных образовательных процессов для решения задач профессиональной деятельности / Д. П. Кошева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4(49). – С. 12–16.
5. Кошева, Д. П. Применение нейросетей для разработки дидактических материалов по информатике / Д. П. Кошева, Е. В. Синельникова // Педагогическое образование на Алтае. – 2025. – № 1. – С. 36–44.
6. Кошева, Д. П. Формирование профессиональной компетентности учителя / Д. П. Кошева // Педагогическое образование на Алтае. – 2013. – № 1. – С. 8–13.
7. Лазаренко, И. Р., Волохов, С. П. Профессионально-образовательное сопровождение целевого обучения педагогов с учетом потребностей системы образования Алтайского края / И. Р. Лазаренко, С. П. Волохов // Вестник Мининского университета. – 2017. – №3(20). – С. 3.
8. Радионов, В. Е. Теоретические основы педагогического проектирования : дисс. ... д-ра пед. наук. – Санкт-Петербург, 1996. – 320с.
9. Реализация идей наставничества в деятельности регионального педагогического университета в условиях международного проектного сотрудничества / В. М. Лопаткин, С. Д. Каракозов, Д. П. Кошева, Т. Н. Москвина // Педагогическая информатика. – 2023. – № 4. – С. 199–213.
10. Тевс, Д. П. Августовский виртуальный педсовет 2001 / Д. П. Тевс // Педагогический университетский вестник Алтай. – 2001. – № 3. – С. 28–40.
11. Тевс, Д. П. Организация сетевых проектов в педагогическом вузе / Д. П. Тевс // Педагогический университетский вестник Алтай. – 2002. – № 1. – С. 584–591.
12. Тевс, Д. П. Педвуз и учителя школ Алтайского края работают вместе / Д. П. Тевс // Школьный сектор : История образовательного Интернета в рассказах её участников. – Москва; Ульяновск : Ассоциация RELARN; ГУП "Облтипография "Печатный двор", 2002. – С. 12–19.
13. Фигурова, Т. М. Внеурочная деятельность в образовательном учреждении как педагогическое условие реализации сетевого взаимодействия / Т. М. Фигурова, Д. П. Кошева // Педагогическое образование на Алтае. – 2015. – № 1. – С. 88–102.

**Мадияров К.Г., магистрант 2 курса Института филологии и межкультурной коммуникации,**  
**Карагодин А.А., канд. филол. наук, доцент кафедры общего и русского языкознания и методики преподавания русского языка как иностранного**  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

**Аннотация.** *Статья рассматривает дидактический потенциал цифровых технологий в билингвальном обучении математике и математической речи. Работа показывает, как предметно-языковая интеграция в сочетании с цифровыми технологиями поддерживает развитие математической речи и повышает учебные результаты. Полученные результаты указывают, что языковая составляющая — сильный предиктор математической успеваемости; лучшие показатели продемонстрировал метод опорных векторов и ансамблевые деревья показали сопоставимую точность при хорошей интерпретируемости важности признаков, нейросеть уступила на небольшом датасете. Практическая значимость заключается в возможности использовать цифровые ресурсы и лёгкие модели машинного обучения как инструмент ранней диагностики и адресной поддержки в*

билингвальных классах, не заменяя педагогические решения, а дополняя их данными об индивидуальных предметных или языковых дефицитах.

**Ключевые слова:** билингвальное обучение; математическая речь; цифровые образовательные ресурсы; машинное обучение; нейросетевая модель.

**K.G. Madiyarov,  
A.A. Karagodin**

## **DIDACTIC POTENTIAL OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL SPEECH**

**Abstract.** *This article examines the didactic potential of digital technologies in bilingual teaching of mathematics and mathematical speech. It demonstrates how subject-language integration, combined with digital technologies, supports the development of mathematical speech and improves academic outcomes. The results indicate that language is a strong predictor of mathematical achievement; support vector machines demonstrated the best results, while ensemble trees demonstrated comparable accuracy with good interpretability of feature importance. A neural network performed worse on a small dataset. Practically, combining digital platforms with lean machine-learning models enables early identification of at-risk students and targeted assistance in bilingual settings. These tools complement teacher decisions by supplying data on each student's subject and language needs.*

**Keywords:** bilingual education; mathematical language; digital learning resources; machine learning; neural-network model.

В современной системе образования Республики Казахстан активно реализуется политика трёхязычного обучения, предполагающая освоение обучающимися трёх языков – казахского, русского и английского. Данная стратегия направлена на повышение конкурентоспособности государства и нации в глобализованном мире [2, с. 275–278]. Билингвальное и полиязычное обучение актуально особенно в естественно-математическом цикле предметов, где владение терминологией на разных языках расширяет доступ учащихся к мировым научным знаниям. Одновременно с этим, последние десятилетия характеризуются интенсивной цифровизацией образования – от внедрения электронных ресурсов и онлайн-платформ до использования интерактивных сервисов и мобильных приложений в учебном процессе. Цифровые технологии все глубже проникают в преподавание и обучение, оказывая значительное влияние на их организацию и содержание [3, с. 39–47].

Соединение этих двух тенденций – полиязычного (билингвального) обучения и цифровой трансформации образования – представляет собой насущный и малоизученный аспект. С одной стороны, переход на преподавание ряда школьных дисциплин на втором (и третьем) языке сталкивается с рядом трудностей. Как отмечается в Национальном докладе о состоянии и развитии образования Казахстана, среди препятствий успешному внедрению обучения на иностранном языке – языковой барьер у учителей, недостаточная языковая подготовка части учащихся, дефицит учебных часов на изучение английского и отсутствие достаточной языковой среды для практики [4, с. 39–43]. Эти факторы могут приводить к снижению качества усвоения материала при билингвальном обучении. С другой стороны, цифровизация образования предлагает новые инструменты, способные компенсировать обозначенные трудности.

Научная новизна проведённого исследования заключается в междисциплинарном подходе к проблеме развития математической речи учащихся на стыке языкового образования и методики преподавания математики с опорой на цифровые технологии. Если ранее вопросы билингвального обучения математике рассматривались в основном в контексте методики двуязычного преподавания и формирования предметно-языковой

(терминологической) компетенции [1, с. 16–24], а внедрение электронных образовательных ресурсов изучалось преимущественно с точки зрения общей педагогики или информатизации образования, то в данной работе эти направления интегрируются. Для оценки эффективности обучения и прогноза успеваемости учащихся используются модели машинного обучения и нейросеть. Результаты исследования дополняют теорию и практику педагогики тем, что показывают конкретные пути интеграции цифровых технологий для повышения эффективности билингвального обучения математике и развития математической речи учащихся. Таким образом, работа заполняет существующий пробел в научно-методической литературе и предлагает новые решения для системы полиязычного образования.

Целью исследования было выявить и раскрыть дидактический потенциал цифровых технологий в развитии математической речи школьников. Для достижения данной цели поставлено несколько задач. (1) Исследовать методические подходы к интеграции цифровых ресурсов в уроки математики (например, использование средств мультимедиа для объяснения новых понятий одновременно на родном и втором языке; применение интерактивных тренажёров для закрепления терминологии; создание билингвальных электронных словарей и глоссариев и т.д.). (2) Обобщить передовой опыт казахстанских общеобразовательных школ и специализированных учебных заведений, реализующих полиязычное обучение, в частности показать примеры успешного применения онлайн-платформ и других IT-решений в преподавании математики. (3) Оценить эффективность обучения с помощью методов машинного обучения и нейросетей, а также использовать прогностическую способность моделей как инструмент для создания гибкой методики развития математической речи учащихся.

Исследование носило комплексный характер и опиралось на сочетание теоретических и эмпирических методов. На первом этапе был проведён теоретико-методологический анализ литературы последних лет по трем направлениям: а) билингвальное и полиязычное обучение математике; б) цифровизация и электронное обучение в школе; в) развитие математической речи учащихся. В частности, был выполнен обзор исследований о влиянии цифровых ресурсов на формирование языковых и предметных компетенций учащихся. Например, систематический анализ Ж.С. Кублашевой и соавт. показал, что использование цифровых технологий оказывает существенное положительное влияние на систему билингвального обучения: у учащихся успешно формируются социальные и языковые (коммуникативные) навыки, а также появляется возможность объективно оценивать их знания [3].

На эмпирическом этапе исследования применялись методы педагогического наблюдения и эксперимент. Базой исследования стали несколько пилотных классов в общеобразовательных школах, преподающих математику на двух языках (казахском и русском, либо русском и английском) в рамках программы трёхязычного образования. В этих классах в течение учебного полугодия апробировались различные цифровые инструменты: электронные учебные платформы (в том числе отечественная платформа BilimLand для школьников), интерактивные сервисы для совместной работы (например, Google Classroom, Kahoot для викторин на двух языках), видеоматериалы с субтитрами на втором языке и проч. Проводилось наблюдение за активностью и прогрессом учащихся, фиксировались изменения в уровне их математической речи – умению понимать и употреблять математические термины на обоих языках, формулировать решения задач устно и письменно.

***Методические подходы интеграции билингвального преподавания математики и цифровых инструментов.***

*Развитие математической речи в полиязычной среде.* Под математической речью учащихся мы понимаем способность школьников полно и точно выражать математические понятия, рассуждения и выводы в устной и письменной форме. В условиях билингвального обучения математическая речь включает использование терминологии и языковых конструкций как на родном, так и на изучаемом (втором) языке. Формирование этой



способности является частью предметно-языковой компетенции – сочетания знания математики с владением соответствующим языком предмета [5]. Исследования показывают, что при обучении математике на неродном языке учащимся необходимо больше внимания уделять терминологическому аппарату, переводным эквивалентам понятий и развитию навыков переключения кодов (языков) в процессе рассуждения. Традиционные методические подходы рекомендуют на начальном этапе вводить глоссарии и словари терминов на двух языках, использовать метод сравнения понятий в разных языковых формах, привлекать межъязыковые параллели для облегчения понимания. Однако простого увеличения языковой компоненты недостаточно – важно, чтобы усвоение математического материала происходило не только через вербальные объяснения, но и через практические действия, визуальные образы, символическую (формульную) запись, т.е. всеми доступными каналами. Здесь на помощь приходят цифровые образовательные ресурсы, способные представить материал мультимодально.

*Дидактический потенциал цифровых технологий.* Современные цифровые технологии обладают рядом дидактических свойств, которые особенно ценны в билингвальном обучении математике. Во-первых, они позволяют визуализировать абстрактные математические идеи с помощью графики, анимации, интерактивных моделей. Это снижает зависимость понимания только от вербального объяснения учителя. Учащийся, возможно не до конца понявший словесное изложение на втором языке, может через мультимедийную визуализацию освоить концепцию, а затем уже сопоставить её название на двух языках. Во-вторых, цифровые инструменты обеспечивают интерактивность и обратную связь. Многие онлайн-платформы и приложения дают возможность сразу проверить решение задачи, получить подсказку, увидеть пошаговое решение. Такая мгновенная обратная связь важна для развития навыков на неродном языке: ученик может учиться на ошибках без страха «живого» осуждения и постепенно усваивать правильную математическую речь через образцы в электронном ресурсе. В-третьих, цифровая среда поддерживает адаптивное обучение. Системы электронного обучения способны подстраиваться под уровень учащегося, предлагать дополнительные упражнения по тем местам, где допущены ошибки. Индивидуализация темпа и уровня сложности особенно актуальна в билингвальных классах, где уровень владения вторым языком у детей может различаться.

### ***Опыт казахстанских школ.***

Республика Казахстан целенаправленно внедряет полиязычное образование на всех уровнях, и особенно успешно эта инициатива реализуется в ряде инновационных школ. Уже к 2020 году сеть специализированных учебных заведений – Назарбаев Интеллектуальные школы (НИШ), лицеи «Дарын», казахско-турецкие лицеи «Білім-Инновация» и другие – накопили значительный опыт преподавания предметов, включая математику, на двух и трёх языках. Эти школы стали своего рода лабораториями инноваций, где опробуются новые методики и цифровые решения. Отметим некоторые примеры такого опыта:

*НИШ и интеграция CLIL с ИКТ.* В Назарбаев Интеллектуальных школах внедряется методика предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), при которой часть математических тем преподаётся на английском языке. Учителя НИШ отмечают, что использование цифровых ресурсов является неотъемлемой частью CLIL-подхода. Например, при изучении раздела «Алгебраические выражения» преподаватель может задействовать англоязычный ресурс Khan Academy для объяснения теории, а затем провести обсуждение на русском или казахском, убедившись, что учащиеся поняли материал. Школы НИШ оснащены современными компьютерными классами, интерактивными досками, доступом к высокоскоростному интернету – всё это облегчает одновременное обращение к источникам на разных языках. Инновацией стало создание собственных мультимедийных учебных материалов: учителя НИШ совместно с коллегами разрабатывают электронные учебники и задачки по математике сразу на трёх языках (казахский, русский, английский), адаптированные к национальной программе. Такой комплексный подход обеспечивает

единое содержание при разнообразии языковых форм, что чрезвычайно полезно для развития математической речи школьников.

*Частная школа Tamos Education.* Примером опережающего тренды образовательного учреждения служит крупнейшая частная школа Tamos (Алматы). Ещё в 2007 году здесь были открыты первые классы с казахским языком обучения, параллельно с традиционными русскоязычными, а к 2020 году создано полноценное казахское отделение школы. Школа сделала акцент на сочетании углублённого изучения точных наук с освоением иностранных языков. Tamos известна своим стремлением внедрять новейшие технологии: в учебном процессе используются собственная электронная платформа для домашних заданий, виртуальные лаборатории по физике и математике, 3D-модели геометрических объектов и др. В рамках билингвального обучения математики в Tamos практикуется проведение уроков с разделением языков: часть объяснения темы даётся на английском с поддержкой визуализации, а закрепление материала – на казахском языке через интерактивные упражнения [6]. По отзывам педагогов школы, такие перемены языка в сочетании с технологиями дисциплинируют мышление учащихся: они учатся переключаться и мыслить гибко, видеть суть задачи вне зависимости от языка её формулировки. Опыт Tamos демонстрирует, что при достаточной мотивации и продуманной методике даже в средней школе можно успешно обучать математике двуязычно, не снижая планку сложности курса.

### ***Использование машинного обучения в образовательном процессе.***

Для иллюстрации подходов к предсказанию успеха в математике мы использовали реальный датасет экзаменационных баллов школьников. Данные включают пол, этническую группу, уровень образования родителей, тип питания, прохождение подготовительных курсов, а также баллы по математике, чтению и письму. На основе математики балла мы сформировали категориальную целевую переменную «ниже среднего» (0–59), «средний» (60–79) и «превосходно» (80–100). В качестве признаков вошли демографические факторы и баллы по чтению/письму. Последние были интерпретированы как показатели языковой подготовки ученика. Таким образом, мы сопоставили языковой профили и демографию с математической успеваемостью. Полученные результаты производительности моделей машинного обучения и нейросети представлены на рисунке 1.

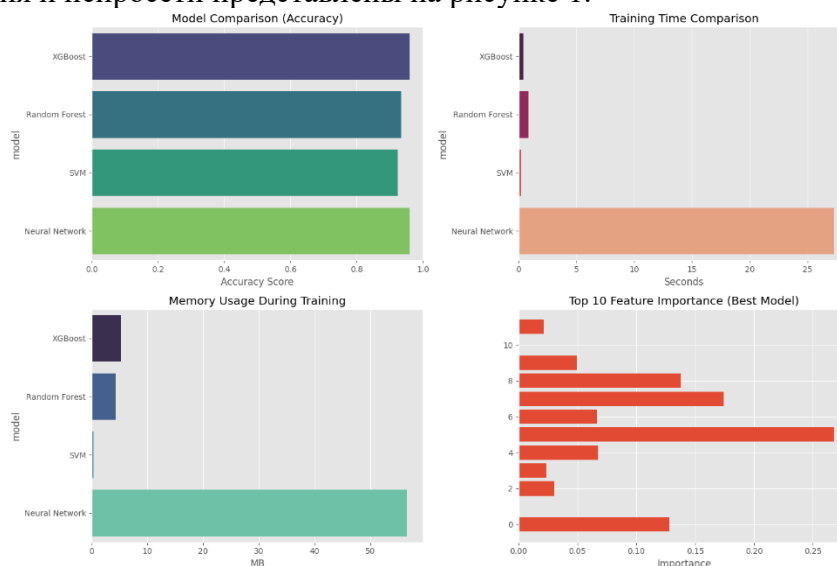


Рисунок 1 – Точность и производительность моделей машинного обучения и нейросети

Согласно полученным результатам, XGBoost лучше справляется с данной задачей. Применяя Random Forest, мы также исследовали важность признаков. Наибольший вклад в предсказание вносят баллы по чтению и письму. Это свидетельствует о том, что языковая подготовка ученика тесно связана с его успехом в математике: школьники с высокими баллами по языкам, как правило, показывают более высокие математические результаты.

Полученное распределение весов признаков важно с точки зрения билингвального контекста: оно подтверждает необходимость развития языковых навыков у учащихся в контексте обучения математике.

Результаты проведённого педагогического эксперимента и анализа практик подтвердили выдвинутую гипотезу о высоком дидактическом потенциале цифровых технологий в билингвальном обучении математике. Учащиеся экспериментальных классов, где активно использовались описанные цифровые инструменты, продемонстрировали заметный прогресс в развитии математической речи на втором языке по сравнению с контрольными классами. По итогам полугодия у них расширился словарный запас математических терминов (в среднем на 15–20% больше выученных терминов на английском или русском языке, чем у сверстников, обучавшихся по традиционной методике). Также возросла уверенность в использовании второго языка: в анкетах большинство учеников отметили, что им стало проще понимать объяснения учителя и формулировать ответы на иностранном языке после того, как они выполнили серию интерактивных заданий и просмотрели видеоролики по теме.

Особенно яркие результаты наблюдались при изучении тем, требующих пространственного воображения и визуализации (геометрия, графики функций). Там, где традиционно языковой барьер мешал детям полностью понять условие задачи, подключение мультимедиа и интерактивных моделей нивелировало эту проблему. Однако, не все виды учебной работы одинаково хорошо поддаются цифровизации. Например, развитие развернутого математического письма (доказательства, решения задач в традиционном формате) требует тщательной работы над письменной речью, и здесь чрезмерная опора на шаблоны и автоматизированные проверки может сыграть негативную роль.

Проведённый анализ показывает, что современные алгоритмы машинного обучения способны с высокой точностью предсказывать уровень математической успеваемости учащихся на основе разнородных признаков, включая языковые. Результаты модели подтверждают идею о том, что высокая языковая компетентность (понимание языка обучения) способствует лучшему усвоению математического материала.

Проведённое исследование показало, что интеграция цифровых образовательных технологий в практику билингвального обучения математике обладает значительным дидактическим потенциалом и способствует решению ряда задач трёхязычного образования.

Использование онлайн-платформ, интерактивных приложений и мультимедиа материалов заметно повышает эффективность усвоения математических знаний на втором языке. Цифровая среда обеспечивает наглядность, интерактивность и адаптивность обучения, что помогает преодолеть языковой барьер и снижает риск снижения качества образования при переходе на билингвальную основу. Учащиеся получают возможность изучать математические понятия одновременно на двух языках в комфортном темпе, с постоянной поддержкой визуальных подсказок и обратной связи.

Внедрение цифровых инструментов положительно сказывается на формировании математической речи школьников. За счёт мультимодального представления информации и возможности многократного взаимодействия с терминами (через текст, звук, изображения, тесты) учащиеся лучше запоминают и правильно употребляют математическую терминологию как на родном, так и на иностранном языке. Электронные тренажёры и двуязычные задания стимулируют учащихся чаще проговаривать и записывать математические рассуждения, что ведёт к постепенному снятию языкового стеснения и повышению уверенности в коммуникативных навыках.

Онлайн-инструменты обладают рядом преимуществ: они делают урок математики более занимательным и мотивирующим, позволяют организовать индивидуальную траекторию обучения для каждого ученика, а также автоматизируют процесс контроля знаний. Учитель, вооружённый цифровыми ресурсами, может гибко переключать языки преподавания, не опасаясь, что часть учащихся «выпадет» из процесса – мультимедиа и

интерактивные элементы поддерживают интерес и понятность материала. Современные технологии дают возможность отслеживать прогресс каждого ученика в двуязычном формате и своевременно адресовать пробелы.

Казахстанские школы накопили ценный опыт реализации цифрового полиязычного обучения. Сочетание государственной программы трёхязычного образования с курсом на цифровизацию создало условия для появления передовых практик. В специализированных школах и ряде продвинутых общеобразовательных школ реализованы интегрированные подходы, когда математика преподаётся с опорой на ИКТ сразу на двух языках. Эти примеры демонстрируют осуществимость и педагогическую оправданность подобной интеграции. Инновационный опыт подтверждает, что при должной методической поддержке учителей и техническом оснащении школ билингвальное обучение с использованием цифровых технологий даёт высокие результаты. Казахстанский кейс может быть интересен и для других стран, находящихся на пути внедрения полиязычного образования.

Использование моделей машинного обучения (XGBoost, Random Forest, SVM, нейросети) на реальных данных учащихся демонстрирует, что языковые навыки (чтение, письмо) являются сильными предикторами успеха в математике. Лучшие результаты показала модель XGBoost, однако все деревья решений в совокупности обнаружили схожие закономерности: учащиеся с более высоким «языковым профилем» статистически чаще получают высокие оценки по математике. Это указывает на перспективность интегрированных образовательных подходов: сочетание предметно-языковых методик и информационных технологий может повысить успеваемость на математике в билингвальных условиях

Подводя итог, следует подчеркнуть, что цель исследования – выявить дидактический потенциал цифровых технологий в билингвальном обучении математике – достигнута. Цифровые технологии раскрылись как мощное средство поддержки полиязычного образования, позволяющее сочетать усвоение математических знаний с развитием языковых компетенций. Они не отменяют традиционные методы, а дополняют их, делая процесс обучения более гибким, интересным и продуктивным. Полученные выводы обогащают теорию и практику педагогики идеями о том, как современные IT-решения могут служить целям полиязычного развития образования. В условиях реализации стратегии «Триединства языков» и цифровизации образовательной среды Казахстана данные результаты представляют практическую ценность и могут быть использованы для совершенствования учебных программ, подготовки учительских кадров и дальнейших научных исследований на пересечении методики преподавания, лингвистики и образовательных технологий.

### ***Библиографический список***

1. Гаврилова, Е. Н. Лим, В. С., Сеитова, С. М.. Проектирование процесса обучения математики в контексте полиязычного образования на базе образовательных центров / Е. Н. Гаврилова, В. С. Лим, С. М. Сеитова // Вестник КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия педагогическая. – 2022. – №1(64). – С. 16–24.

2. Жарылгасымова, А. М. Этапы внедрения предметно-интегрированного обучения в образовательных организациях Казахстана / А. М. Жарылгасымова // Молодой ученый. — 2024. — № 49 (548). — С. 275–278. – URL: <https://moluch.ru/archive/548/120287/> (дата обращения: 10.09.2024).

3. Кублашева, Ж. С., Ермакова, А. Б., Даулетова, А. Б. Анализ билингвального обучения в соответствии с концепцией Web 2.0 / Ж. С. Кублашева, А. Б. Ермакова, А. Б. Даулетова // Вестник КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия педагогическая. – 2022. – №2(65). – С. 39–47.

4. Ларькина, Е. И. Билингвальное математическое образование: отечественный опыт / Е. И. Ларькина // Материалы II Международного молодежного научного форума на иностранных языках «Шаг в будущее». – 2024. – С. 39–43.

5. Билингвальное обучение предлагает казахстанским школьникам Tamos Education. Новостной портал Tengrinews.kz, 29.07.2020. – URL: <https://tengrinews.kz/progress/bilingvalnoe-obuchenie-predlagaet-kazahstanskim-shkolnikam-409767/> (дата обращения: 27.07.2025).

**Новикова Ю.Г., аспирант 2 курса Алтайского государственного университета,**  
**Русанов В.П., доктор педагогических наук, профессор**  
Алтайский государственный педагогический университет  
г. Барнаул, Россия

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ИТ-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СПО**

**Аннотация.** В статье рассматривается эффективность внедрения инновационных методов обучения для формирования цифровых компетенций студентов колледжа ИТ-специальностей. Проведен сравнительный анализ традиционных и современных педагогических технологий, таких как проектное обучение, использование информационно-коммуникационных платформ, геймификация, виртуальная и дополненная реальность, а также системы искусственного интеллекта. На примере студентов первого курса выявлено, что применение инновационных методов значительно повышает уровень цифровых навыков, мотивацию и практические умения по сравнению с традиционными методиками обучения. Экспериментальные результаты подтверждают необходимость интеграции современных технологий в образовательный процесс для подготовки компетентных специалистов, отвечающих требованиям современного рынка труда.

**Ключевые слова:** цифровые компетенции, информатизация общества, инновации, подходы образования.

**U.G. Novikova**  
**V.P. Rusanov**

## **INNOVATIVE APPROACHES TO THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCIES OF STUDENTS OF IT SPECIALTIES IN VOCATIONAL SCHOOLS**

**Abstract.** The article examines the effectiveness of the introduction of innovative teaching methods for the formation of digital competencies of college students of IT specialties. A comparative analysis of traditional and modern pedagogical technologies, such as project-based learning, the use of information and communication platforms, gamification, virtual and augmented reality, as well as artificial intelligence systems, is carried out. Using the example of first-year students, it was revealed that the use of innovative methods significantly increases the level of digital skills, motivation and practical skills in comparison with traditional teaching methods. Experimental results confirm the need to integrate modern technologies into the educational process in order to train competent specialists who meet the requirements of the modern labor market.

**Keywords:** digital competencies, informatization of society, innovations, educational approaches.

В современном мире инновационными технологиями пронизана практически каждая сфера жизни и бизнеса. Это обусловлено стремительным развитием цифровых технологий, которыми активно пользуются компании, государственные учреждения и гражданские структуры. Для студентов, обучающихся ИТ-специальностям, владение современными цифровыми компетенциями становится не только конкурентным преимуществом, но и необходимостью для успешной профессиональной карьеры. Развитие цифровых навыков отвечает требованиям рынка труда, который быстро трансформируется под воздействием

новых технологий, таких как: искусственный интеллект, машинное обучение, большие данные, облачные вычисления и кибербезопасность. Сегодня работодатели ищут специалистов, способных не только работать с современными инструментами, но и постоянно адаптироваться к новым вызовам, осваивать новые технологические решения и разрабатывать инновационные проекты. Таким образом, формирование современных цифровых компетенций является стратегической задачей образовательных учреждений, которые должны осуществлять подготовку высококвалифицированных специалистов, способных успешно реализовать свои знания в реальных условиях производства и способствовать развитию цифровой экономики страны [1].

Цель исследования — оценить степень влияние инновационных методов обучения на развитие цифровых компетенций студентов колледжа, обучающихся по ИТ-специальностям.

В работе решались следующие задачи:

1. Определить инновационные подходы к формированию цифровых компетенций студентов ИТ-специальностей колледжа;
2. Оценить эффективность традиционных и инновационных методов обучения на основе достижения учебных целей студентов и улучшения их образовательного опыта.

Научная новизна исследования заключается в выявлении и систематизации эффективности инновационных методов обучения по сравнению с традиционными педагогическими подходами.

В современном мире вопросы эффективности и адаптивности образовательных процессов приобретают особое значение. В этой связи актуально сравнить эффективность традиционных и инновационных методов обучения, понять их преимущества и недостатки, а также определить, как их можно сочетать для достижения лучших результатов.

На сегодняшний день традиционные технологии обучения – это проверенные временем методы и средства, которые использовались в образовательной практике на протяжении долгого времени. Они основываются на классических принципах передачи знаний от преподавателя к студенту и широко применяются в учебных заведениях по всему миру. Среди популярных традиционных технологий обучения можно выделить лекцию, практические и лабораторные занятия, самостоятельные работы и тесты, доска, учебники и печатные материалы. Преимущества такого метода – простота внедрения, удобство, надежность и возможность охвата большой аудитории. Они позволяют структурировать материал, обеспечивают систематизированное усвоение информации и создают прочную основу для дальнейшего профессионального роста.

В учебном пособии Е.А. Коняевой «Педагогические технологии» представлено определение традиционных технологий, которое трактуется как «... технологии, построенные на основе объяснительно-иллюстративного способа обучения, применяемые по традиции, часто неосмысленно, по образцу. В основе этих технологий информирование, просвещение учащихся, и организация их репродуктивных действий с целью выработки у школьников общеучебных умений и навыков» [2].

В первой половине XX в. стали очевидны недостатки традиционного подхода к обучению: усредненный уровень и темп подачи учебного материала; декларативный, непрактический характер усвоенных знаний; почти полное отсутствие обратной связи от ученика к учителю, и как следствие — невозможность для учителя корректировать методы работы; недостаточное стимулирование познавательной активности учащихся; преобладание словесных методов изложения; репродуктивный характер обучения, что ориентирует учеников на развитие памяти, а не мышления [5].

Внедрение инновационных методов, таких как: проектное обучение, использование информационно-коммуникационных технологий, геймификация, виртуальная и дополненная реальность, открывает новые горизонты для активизации учебного процесса и повышения мотивации студентов. Эти подходы способствуют развитию критического мышления, креативности и самостоятельности, что особенно важно в условиях быстроменяющегося технологического мира. Инновационные методы позволяют студентам не только получать

знания, но и учиться применять их на практике, решая реальные задачи и кейсы из профессиональной сферы.

А.Е. Пальтов в своей работе «Инновационные образовательные подходы» утверждает, что «термин «инновация» (нововведение) можно трактовать как антоним прилагательному «традиционный», что в нашем контексте предполагает выход за пределы типичных, наиболее часто встречающихся совокупностей способов, методов, приемов обучения» [4].

Под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. Инновации - это предмет особенной деятельности человека, которая не удовлетворяется традиционными условиями, методами, способами, и желает не только новизны содержания, а качественно новых результатов [4].

На практике оптимальная стратегия обучения предполагает интеграцию этих двух подходов: традиционные методы создают стабильную основу для освоения базовых концепций, а инновационные — расширяют возможности для их применения и развития навыков, необходимых в современном обществе. Такой комплексный подход позволяет подготовить компетентных, гибких и креативных специалистов, способных адаптироваться к новым условиям работы и жизни.

Современные требования к профессиональной подготовке студентов ИТ-специальностей требуют внедрения новых, инновационных методов и технологий в образовательный процесс. Такие подходы способствуют более эффективному развитию цифровых компетенций, обеспечивая адаптацию к быстро меняющейся технологической среде. Рассмотрим наиболее значимые из них:

**1. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и цифровых платформ.** Речь идет о внедрении облачных решений, LMS, платформ для совместной работы и онлайн-курсов. Этот подход способствует организации гибкого и доступного обучения, а также развитию навыков работы в цифровом пространстве.

**2. Обучение через проектную и проблемную деятельность** – подход, при котором студенты решают реальные задачи и кейсы, что стимулирует критическое мышление, самостоятельность и навыки практической реализации технологических решений.

**3. Геймификация образовательного процесса и интеграция игровых технологий.** Данный прием способствует применению игровых элементов, конкурсов, симуляций и виртуальных сценариев для мотивации студентов и повышения интереса к освоению цифровых навыков.

**4. Интеграция технологий искусственного интеллекта и машинного обучения.** Данные технологии подразумевают использование современных инструментов для автоматизированной оценки знаний, индивидуализированного обучения и создания адаптивных образовательных программ.

**5. Проектное обучение с использованием реальных кейсов.** Проектное обучение представляет собой образовательный метод, при котором студенты работают над решением конкретных, практико-ориентированных задач, имитирующих реальные профессиональные ситуации. Использование реальных кейсов из ИТ-сферы способствует формированию у студентов практических навыков, критического мышления, командной работы и применения цифровых технологий в решении реальных проблем.

**6. Использование виртуальной и дополненной реальности.** Виртуальная (VR) и дополненная реальность (AR) — это современные цифровые технологии, позволяющие создавать интерактивные трехмерные среды и интегрировать виртуальные объекты в реальный мир. В образовательном процессе колледжа ИТ внедрение VR и AR способствует углубленному освоению сложных концепций и повышению практической подготовки студентов. Студенты полностью погружаются в виртуальные или дополненные обучающие среды, где могут экспериментировать с моделями, алгоритмами и системами без риска реальных ошибок [3].

В связи с быстрым развитием технологий и возрастающей необходимости формирования у студентов цифровых компетенций возникает актуальный вопрос об эффективности использования инновационных методов в учебном процессе. Для его выяснения мы провели педагогический эксперимент, цель которого сравнить эффективность традиционных и инновационных технологий обучения для студентов колледжа по специальности «Информационные системы и программирование». Конкретно, предполагается использование виртуальной и дополненной реальности, обучение через игровые платформы и применение систем искусственного интеллекта. Такой эксперимент позволит выявить степень влияния каждого из подходов на развитие ключевых цифровых компетенций, а также определить наиболее эффективные стратегии интеграции инновационных методов в образовательный процесс студентов колледжа.

В эксперименте участвовали студенты первого курса колледжа Алтайского государственного университета по специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование», обучающихся на базе 9 класса, в количестве 53 человека. Эта категория студентов была выбрана в связи с необходимостью изучения эффективности внедрения инновационных методов обучения именно на начальном этапе профессиональной подготовки, а также с целью определения их влияния на формирование базовых цифровых компетенций у будущих специалистов.

Для проведения эксперимента студенты были разделены на две группы: контрольную (26 студентов), которая обучалась по традиционной методике, включающей лекции, семинары и практические занятия, проводимые с использованием стандартных педагогических технологий и экспериментальную (27 студентов), где обучение строилось с применением инновационных методов, таких как использование интерактивных платформ, проектное обучение, геймификация, виртуальная и дополненная реальность, а также применение систем искусственного интеллекта для индивидуализации образовательного процесса.

Результаты эксперимента оценивались по качеству освоения дисциплины «Информационные технологии», которая является ключевой для формирования цифровых компетенций студентов данной специальности. При этом студентам как экспериментальной, так и контрольной групп предоставлялась одинаковая учебная информация, однако методы её подачи и взаимодействия с учебным материалом значительно различались: контрольная группа работала по классической модели, а экспериментальная — с использованием инновационных педагогических технологий. Такой подход позволил провести сравнительный анализ эффективности каждого из методов и выявить влияние инновационных технологий на уровень усвоения учебного материала и развитие цифровых компетенций у студентов. Эксперимент длился 1 семестр 2024–2025 учебного года.

Студентам колледжа было предложено пройти диагностическое тестирование для оценки сформированности цифровых компетенций как на начальном, так и на конечном этапе обучения данной дисциплины. В качестве инструмента оценки использовался специально разработанный тест, созданный в системе LMS «Moodle». Этот тест включал вопросы, охватывающие четыре основные группы цифровых компетенций: информационная грамотность, навыки коммуникации, умения создавать цифровой контент и знания в области безопасности. Оценка проводилась с использованием уровневой шкалы. Были определены три уровня сформированности цифровых компетенций: недостаточный (менее 50 % из возможных к получению в процессе диагностики результатов); базовый (от 51 % до 80 %); продвинутый (от 81 % до 100 %).

После прохождения студентами данной диагностики были получены следующие результаты (рис. 1)



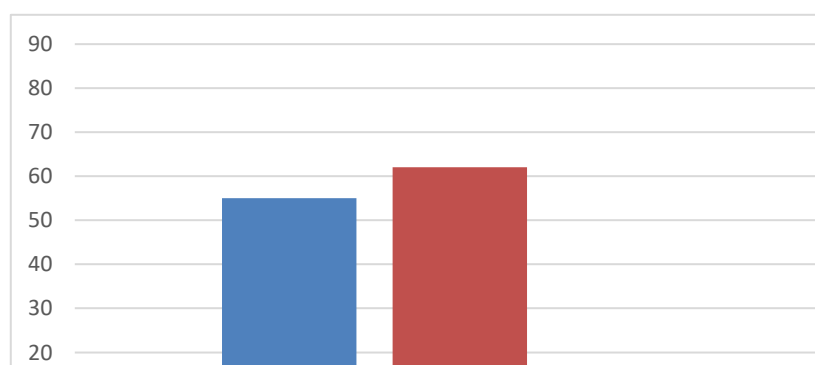


Рисунок 1. Средняя оценка уровня цифровых компетенций до и после обучения

На рисунке 1 представлены данные, демонстрирующие изменения в уровне знаний студентов двух групп после проведения учебных мероприятий. В контрольной группе, которая обучалась по традиционной методике, наблюдается повышение уровня знаний на 7 баллов, что свидетельствует о скромных, но заметных успехах, достигнутых при использовании стандартных методов преподавания. В то же время в экспериментальной группе, где применялись инновационные методы обучения, уровень знаний увеличился на 22 балла, что в три раза превышает показатель контрольной группы. Этот значительный прирост мы связываем с использованием современных технологий в образовательном процессе, которые способствуют более эффективному усвоению материала и развитию профессиональных навыков.

Дополнительно нами был проведен опрос студентов с помощью онлайн-инструмента Google Forms, целью которого было оценить их восприятие методов обучения. В контрольной группе 65% студентов отметили, что традиционные методы кажутся им менее интересными, они не стимулируют интерес к учебе. В противоположность этому, в экспериментальной группе 85% студентов подчеркнули, что использование геймификации и VR/AR сделало обучение более увлекательным, практичным и мотивирующим. Они отметили, что такие методы способствуют более глубокому восприятию материала, повышают интерес к изучаемым технологиям и стимулируют самостоятельный поиск знаний. При этом большинство студентов экспериментальной группы (85,6%) подчеркнули, что VR/AR позволяют им не только ознакомиться с изучаемыми технологиями, а также помогает не только понять теоретические аспекты, но и приобрести навыки практической работы с современными системами и инструментами.

Преподаватели обеих групп также высказали свои мнения по оценке эффективности методов обучения. Так преподаватели контрольной группы отметили, что традиционные методы обучения позволяют проще контролировать и управлять учебным процессом, обеспечивая систематическое и последовательное освоение материала. Однако они подчеркнули, что мотивация учебной деятельности студентов невысокая, что негативно влияет на их активность и инициативу. В свою очередь, преподаватели экспериментальной группы указали, что внедрение VR и геймификационных элементов требует дополнительных затрат времени и ресурсов на подготовку материалов, освоение новых технологий и организацию занятий. Несмотря на эти сложности, они отметили, что такие методы обучения значительно увеличивают уровень вовлеченности студентов, делают учебный процесс более интересным, увлеченным, стимулируют самостоятельный поиск информации, что положительно сказывается на общем уровне освоения знаний.

Для объективной оценки эффективности применяемых методов обучения был проведен статистический анализ. В частности, использовался t-тест для сравнения изменений в уровнях знаний двух групп. Результаты анализа показали, что значение t составляет примерно -10.91 при степенях свободы около 50. Значение  $p < 0,001$  указывает на статистическую значимость разницы между группами. Этот показатель подтверждает, что внедрение инновационных методов обучения, таких как VR, AR и геймификация,

значительно повысило уровень знаний студентов по сравнению с традиционными подходами, что свидетельствует о высокой эффективности использования современных технологий в образовательном процессе.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило высокую эффективность внедрения инновационных методов обучения, таких как проектно-ориентированные, игровые и виртуальные технологии, в образовательный процесс студентов, изучающих информационные технологии. Анализ результатов показал, что использование этих подходов значительно превосходит традиционные методы по уровню повышения цифровых компетенций, мотивации и практических навыков студентов. В частности, студенты, обучавшиеся с применением VR/AR, геймификации и проектной деятельности, демонстрировали более существенный прирост знаний и более положительное восприятие учебного процесса, что способствует формированию у них современных профессиональных компетенций, востребованных в современном ИТ-секторе.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что интеграция современных технологий в образовательный процесс является необходимым условием повышения качества подготовки студентов в области информационных технологий и способствует формированию у них компетенций, соответствующих требованиям современного рынка труда. В связи с этим рекомендуется активно внедрять и развивать инновационные методы обучения в образовательных учреждениях, обеспечивая тем самым конкурентоспособность и актуальность подготовки будущих специалистов.

### ***Библиографический список***

1. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П. Н. Биленко, В. И. Блинов, М. В. Дулинов [и др.]; под науч. ред. В. И. Блинова, 2020. – 98 с. – URL: [https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/cifrovaya\\_didactika/didacticheskaya\\_koncepciya\\_cifrovogo\\_prof\\_obr\\_i\\_obuch\\_dec2019.pdf](https://firo.ranepa.ru/files/docs/spo/cifrovaya_didactika/didacticheskaya_koncepciya_cifrovogo_prof_obr_i_obuch_dec2019.pdf). (дата обращения: 30.09.2025).
2. Коняева, Е. А. Педагогические технологии : Учеб. пособие. Ч. 1. / Е. А. Коняева. – Челябинск : Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – 90 с.
3. Никитина, Н. Е. Инновационные методы обучения: новые подходы к образованию / Н. Е. Никитина, А. А. Никитин // Молодой ученый. – 2024. – № 11 (510). – С. 250–252. – URL: <https://moluch.ru/archive/510/111969/> (дата обращения: 30.09.2025).
4. Пальтов, А. Е. Инновационные образовательные технологии : Учебное пособие / А. Е. Пальтов. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2018. – 119 с.
5. Современные образовательные технологии : учебник для вузов / под редакцией Е. Н. Ашаниной, О. В. Васиной, С. П. Ежова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2025. – 165 с. // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/563616/p.63> (дата обращения: 24.09.2025).

***Попова О.О., преподаватель кафедры административного права и административной деятельности органов внутренних дел, аспирант 2 курса Алтайского государственного педагогического университета***

Барнаульский юридический институт МВД России  
г. Барнаул, Россия

### **ТЕХНОЛОГИИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МВД РОССИИ**

**Аннотация.** В статье исследуются актуальные вопросы внедрения и применения технологий цифрового образования в образовательных организациях высшего образования

МВД России. Анализируется современное состояние цифровой трансформации образовательного процесса, рассматриваются специфические особенности и проблемы, характерные для ведомственной системы подготовки кадров. Особое внимание уделяется инновационному опыту отдельных образовательных организаций МВД России по использованию виртуальных тренажеров, симуляторов, систем дистанционного обучения и иных цифровых инструментов. На основе проведенного анализа формулируются выводы о эффективности применяемых практик и перспективных направлениях развития цифровой образовательной среды в ведомственных вузах.

**Ключевые слова:** цифровое образование, образовательные технологии, инновации, образовательные организации высшего образования МВД России.

**О.О. Попова**

## **DIGITAL EDUCATION TECHNOLOGIES: INNOVATIVE EXPERIENCES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA**

**Abstract.** *This article examines current issues related to the implementation and application of digital education technologies in higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. It analyzes the current state of digital transformation of the educational process and examines the specific features and challenges inherent to the departmental training system. Particular attention is paid to the innovative practices of individual educational institutions within the Ministry of Internal Affairs of Russia in the use of virtual training simulators, online learning systems, and other digital tools. Based on the analysis, conclusions are drawn regarding the effectiveness of current practices and promising areas for the development of the digital educational environment in departmental universities.*

**Keywords:** digital education, educational technologies, higher education, innovations, educational organizations of higher education of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Определения терминов и аббревиатур:

1) цифровое образование – образовательный процесс, выстроенный на основе использования цифровых технологий и ресурсов, обеспечивающий гибкость, доступность и персонализацию обучения;

2) цифровые образовательные технологии (ЦОТ) – совокупность методов, инструментов и программно-аппаратных решений, используемых для достижения образовательных целей;

3) ЭИОС – электронная информационно-образовательная среда, интегрирующая электронные ресурсы, технологии и сервисы для обеспечения всех видов учебной деятельности;

4) ДОТ – дистанционные образовательные технологии;

5) симуляционные технологии – метод имитации (моделирования) реальных процессов, систем или явлений с помощью специальных моделей, аппаратно-программных комплексов и тренажеров. В образовании они используются для создания контролируемой, безопасной и воспроизводимой среды, позволяющей обучающимся приобретать и отрабатывать практические навыки, принимать решения и наблюдать последствия своих действий без рисков, связанных с реальной деятельностью [1, с. 45].

6) виртуальная реальность – созданная с помощью компьютерных технологий интерактивная трехмерная среда, которая погружает пользователя в цифровой мир через комплексное воздействие на его зрение, слух, а иногда осязание и другие органы чувств. Ключевыми характеристиками виртуальной реальности являются эффект присутствия и интерактивность, достигаемые с использованием специального оборудования [2, с. 111].

Актуальность темы обусловлена глобальным трендом на цифровизацию всех сфер общественной жизни, включая образование. Для ведомственной системы МВД России, обеспечивающей национальную безопасность и правопорядок, подготовка высококвалифицированных, компетентных и мобильных специалистов является стратегической задачей. Интеграция технологий цифрового образования в учебную деятельность образовательных организаций высшего образования МВД России позволяет не только соответствовать общемировым стандартам качества высшего образования, но и формировать у курсантов и слушателей цифровые компетенции, критически важные для оперативного реагирования на вызовы современности [3, с. 15].

Новизна исследования заключается в комплексном анализе инновационного опыта ведомственных вузов МВД России, образовательная деятельность которых имеет ярко выраженную специфику, обусловленную закрытостью части информации, особыми условиями несения службы и прикладным характером подготовки.

Целесообразность разработки темы определяется необходимостью научного осмысления и систематизации накопленного в образовательных организациях высшего образования МВД России практического опыта внедрения ЦОТ для его дальнейшего совершенствования.

Исследуемая проблема заключается в наличии противоречия между объективной потребностью в активном использовании технологий цифрового образования в образовательных организациях высшего образования МВД России и существующими организационными, методическими и техническими ограничениями, сдерживающими их повсеместное и эффективное применение.

Обзор научной литературы показывает, что проблемы цифровизации образования широко исследуются как отечественными, так и зарубежными авторами (А.А. Андреев, Е.В. Бурляева, Д.А. Махотин, М.Г. Моор и др.). Однако вопросы адаптации данных технологий к условиям ведомственных вузов, в частности системы МВД России, освещены в научных трудах фрагментарно, что подтверждает необходимость проведения данного исследования [4, с. 28; 5, с. 51].

Интеграция технологий цифрового образования в образовательных организациях высшего образования МВД России носит комплексный и поэтапный характер. Автором на основе анализа деятельности Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя, Санкт-Петербургского университета МВД России и Барнаульского юридического института МВД России выявлены ключевые направления инновационного опыта.

Развитие ЭИОС в образовательных организациях МВД России функционирует в условиях строгого соблюдения требований по защите информации. Это накладывает отпечаток на выбор платформ и технологий. Наиболее распространенными являются корпоративные системы на базе LMS Moodle и ее модификаций, развернутые на защищенных серверах. Автором проанализирован практический опыт проектирования элементов такой среды, который призывает, что ключевой задачей является создание не просто хранилища учебных материалов, а интерактивного пространства, поддерживающего все этапы обучения – от приема абитуриентов до итоговой аттестации. Была обнаружена тенденция к интеграции в ЭИОС симуляторов и тренажеров для отработки практических навыков (например, виртуальные полигоны для следственных действий, тренажеры вождения).

Применение симуляционных технологий и виртуальной реальности это направление является наиболее специфичным и перспективным для ведомственной подготовки. Проведенный анализ позволяет утверждать, что использование тренажеров для отработки действий при задержании вооруженного преступника, осмотра места происшествия или управления автотранспортом в критических ситуациях позволяет значительно повысить уровень практической подготовки курсантов, минимизируя при этом риски и материальные затраты.

Проведенный анализ образовательных программ и материально-технической базы таких ведомственных вузов, как Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, Санкт-Петербургский университета МВД России и Барнаульский юридический институт МВД России, позволяет утверждать, что использование тренажерных комплексов и систем виртуальной реальности позволяет значительно повысить уровень практической подготовки курсантов. Это достигается за счет нескольких ключевых факторов.

Во-первых, отработка действий в условиях, приближенных к реальным, но без угрозы для жизни и здоровья. Например, в Московском университете МВД России им. В.Я. Кикотя используются интерактивные тир и тренажеры для отработки алгоритмов задержания вооруженного преступника. Оборудование с системой обратной связи позволяет моделировать различные сценарии (сопротивление, угроза оружием, наличие заложников), датчики фиксируют точность и время реакции курсанта, его расположение в пространстве и принятые решения. Это формирует не только моторные навыки, но и развивает оперативное мышление и психологическую устойчивость.

Во-вторых, моделирование сложных и редко встречающихся в практике критических ситуаций. В Санкт-Петербургском университете МВД России активно внедряются комплексы виртуальной реальности для проведения осмотра места происшествия. Курсанты с помощью специального оборудования (VR-шлемов) могут детально исследовать обстановку условного преступления, находить и фиксировать вещественные доказательства, выстраивать версии, не выезжая на полигон и не нарушая при этом реальную обстановку. Это позволяет многократно отрабатывать действия при различных видах преступлений.

Опыт Барнаульского юридического института МВД России демонстрирует эффективность использования тренажеров вождения для отработки навыков управления автотранспортом в критических ситуациях (заносы, экстренное торможение, маневрирование в условиях плотного городского трафика). Такие тренажеры позволяют безопасно отрабатывать действия в аварийных ситуациях, минимизируя риск повреждения техники и травматизма.

Накопленный инновационный опыт указанных образовательных организаций свидетельствует о формировании новой цифровой дидактики ведомственного образования, основанной на принципах иммерсивности, безопасности и глубокой аналитики процесса формирования профессиональных компетенций.

В отличие от иммерсивных симуляционных технологий, требующих специального оборудования и очного присутствия, адаптация ДОТ решает иные, но не менее важные задачи в системе ведомственной подготовки. Использование ДОТ в образовательных организациях высшего образования МВД России имеет свою специфику и не подразумевает полный переход на удаленный формат. Основное применение ДОТ находит в программах повышения квалификации и переподготовки действующих сотрудников, а также в организации самостоятельной работы курсантов и слушателей. Выявлена закономерность: наиболее эффективными являются гибридные (смешанные) модели, сочетающие очные интенсивы с дистанционной поддержкой. Это позволяет без отрыва от служебной деятельности актуализировать знания сотрудников.

Все перечисленные технологические инновации оказывают непосредственное влияние на педагогические подходы, формируя запрос на цифровую дидактику и новые роли преподавателя. Внедрение ЦОТ закономерно влечет за собой трансформацию профессорско-преподавательского состава от транслятора знаний к модератору, тьютору, проектировщику индивидуальных образовательных траекторий.

Наиболее ресурсоемкой задачей является глубокая методическая переработка содержания учебных дисциплин. Перевод традиционного курса в цифровой формат включает в себя: структурную реорганизацию материала на модульной основе; разработку нового контента (запись видеолекций, создание инфографики, анимационных роликов); проектирование видов учебной деятельности, соответствующих цифровой среде

(интерактивные задания, проектная работа в виртуальных группах, дискуссии на форумах); внедрение новых форм контроля и оценки, включая автоматизированное тестирование.

Данный процесс требует значительных временных затрат на этапе проектирования и постоянных методических ресурсов для актуализации контента и адаптации к появляющимся технологическим новинкам. Таким образом, успешная цифровая трансформация образования в образовательных организациях высшего образования МВД России напрямую зависит от масштабной инвестиции в непрерывное профессиональное развитие и методическую поддержку профессорско-преподавательского состава.

Проведенное исследование позволило выявить основную тенденцию – цифровая трансформация в образовательных организациях высшего образования МВД России движется в сторону создания защищенной, интегрированной и практико-ориентированной цифровой образовательной экосистемы, которая не дублирует, а усиливает традиционные формы ведомственной подготовки.

Проведенное исследование позволяет констатировать, что интеграция технологий цифрового образования в образовательных организациях высшего образования МВД России представляет собой целенаправленный и динамичный процесс, детерминированный как общемировыми тенденциями, так и специфическими потребностями ведомственной системы подготовки кадров.

Практическая значимость полученных результатов заключается в следующем:

1) сформулированные выводы и выявленные закономерности могут быть использованы руководством и профильными подразделениями МВД России для формирования единой ведомственной стратегии цифровой трансформации образования;

2) обобщенный опыт Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя, Санкт-Петербургского университета МВД России, Барнаульского юридического института МВД России служит практическим ориентиром для других образовательных организаций МВД России при проектировании и модернизации образовательных процессов;

3) выявленные проблемные зоны, связанные с необходимостью масштабной методической переработки контента и трансформацией роли преподавателя, указывают на необходимость повышения квалификации профессорско-преподавательского состава.

В результате исследования сформулированы следующие основные выводы:

1) цифровая трансформация в образовательных организациях МВД России развивается в русле общемировых трендов, но с учетом ведомственной специфики, формируя уникальную защищенную, интегрированную и практико-ориентированную цифровую образовательную экосистему;

2) наиболее перспективными являются технологии, обеспечивающие формирование практических навыков в безопасной среде (VR-тренажеры, симуляторы), и гибридные модели обучения, позволяющие гибко сочетать очные и дистанционные форматы;

3) ключевым условием успешности цифровой трансформации является преодоление кадрового и методического вызова, требующего инвестиций в непрерывное профессиональное развитие профессорско-преподавательского состава и создание централизованной методической поддержки.

Направления дальнейших исследований видятся в углубленном изучении эффективности конкретных ЦОТ на уровень сформированности профессиональных компетенций выпускников образовательных организаций высшего образования МВД России, разработке ведомственных стандартов цифровой педагогической дидактики и исследовании проблем кибербезопасности образовательного контента в условиях активного использования внешних цифровых платформ.

### ***Библиографический список***

1. Моор, М. Г. Информационные технологии в профессиональной подготовке сотрудников органов внутренних дел : монография / М. Г. Моор. – Омск : Омская академия МВД России, 2022. – 156 с.
2. Иванов, В. А. Виртуальная реальность в профессиональном обучении / В. А. Иванов, П. С. Петров // Открытое образование. – 2023. – Т. 27, № 1. – С. 110–118.
3. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс / А. А. Андреев. – Москва : МЭСИ, 2019. – 225 с.
4. Бурляева, Е. В. Цифровая трансформация высшего образования: вызовы и возможности / Е. В. Бурляева, С. В. Коршунов // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 12. – С. 23–35.
5. Махотин, Д. А. Цифровая дидактика: проектирование электронного обучения / Д. А. Махотин. – Москва : Юрайт, 2020. – 189 с.
6. Информационный бюллетень. Инновационные образовательные технологии и методики в образовательных организациях МВД России. – 2022. – № 4. – Москва, 2023. – 125 с.
7. Информационный бюллетень. Инновационные образовательные технологии и методики в образовательных организациях МВД России. – 2023. – № 5. – Москва, 2024. – 132 с.

**Шевцова М.В., доцент кафедры бизнес-информатики, доцент кафедры японского языка, эксперт**

Финансовый университет при Правительстве РФ  
Московский городской педагогический университет  
ФГБУ ЦЭКИ (Минцифры России)  
г. Москва, Россия

## **ЦИФРОВАЯ ДИДАКТИКА В ОБРАЗОВАНИИ: ИННОВАЦИОННЫЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ КАК ДРАЙВЕР ТРАНСФОРМАЦИИ**

**Аннотация.** *Статья посвящена исследованию цифровой дидактики, как новой образовательной парадигмы, представляющей собой системное переосмысление образовательного процесса через призму внедряемых цифровых технологий. Рассматриваются ключевые технологические драйверы таких изменений: интерактивные решения (VR/AR/MR), искусственный интеллект и большие данные для персонализации, геймификация для развития гибких навыков, а также цифровые платформы как ядро образовательной экосистемы. Повышенное внимание в работе уделено исследованию практического опыта внедрения рассмотренных технологий в образовательной системе, который служит катализатором для перехода от теории к массовой практике.*

**Ключевые слова:** цифровая дидактика, цифровая среда, образовательная система, иммерсивные технологии, искусственный интеллект, большие данные, адаптивные системы обучения, геймификация, цифровые платформы.

**M.V. Shevtsova**

## **DIGITAL DIDACTICS IN EDUCATION: INNOVATIVE TECHNOLOGICAL EXPERIENCE AS A DRIVER OF TRANSFORMATION**

**Abstract.** *This article explores digital didactics as a new educational paradigm, representing a systemic reconceptualization of the educational process through the prism of emerging digital technologies. It examines the key technological drivers of this transformation: interactive solutions (VR/AR/MR), artificial intelligence and big data for personalization, gamification for developing*

*soft skills, and digital platforms as the core of the educational ecosystem. Particular emphasis is placed on analyzing the practical experience of implementing these technologies within educational systems, which serves as a catalyst for translating theory into widespread practice.*

**Keywords:** Digital didactics, digital environment, educational system, immersive technologies, artificial intelligence, big data, adaptive learning systems, gamification, digital platforms.

Современный мир сегодня переживает комплексную и фундаментальную трансформацию, определенную глобальным трендом на цифровизацию всех сфер жизни. Сфера образования, здесь будучи важнейшим социальным институтом, оказалась в эпицентре всех этих изменений. И ключевой сложностью адаптации образовательной системы является возникающий диссонанс между объективными запросами цифровой среды и инертностью классических дидактических парадигм, чья несостоятельность в новых условиях становится все более явной. Именно преодоление данного противоречия представляет собой критически важное условие для создания образовательной системы, отвечающей потребностям XXI века.

Эволюция дидактики от классических моделей (работы Я.А. Коменского, И.Г. Песталотти, И.Ф. Гербарта, К.Д. Ушинского) к современной цифровой дидактике (работы А.А. Леонтьева, А.В. Хуторского, П. Фрейре, Дж. Сименса) представляет собой путь от унификации к персонализации, от трансляции знаний к созданию образовательной среды.

Эта эволюция представляет собой не просто смену инструментов, а коренное преобразование целей, содержания, методов, а также самой роли участников образовательного процесса. Ключевые изменения парадигмы дидактических принципов представлены в таблице 1.

**Таблица 1.**  
**Эволюция дидактических принципов**

<b>Критерий</b>	<b>Классическая дидактика (Я.А. Коменский)</b>	<b>Цифровая дидактика</b>
Основной принцип	«Обучение всех всему» - универсальность и единообразие.	«Обучение каждого всему, что нужно ему» - персонализация и адаптивность.
Организационная форма	Классно-урочная система. Жесткое расписание, единый для всех темп.	Смешанное и гибридное обучение. Гибкие траектории, сочетание онлайн и офлайн.
Роль ученика	Объект обучения, пассивный получатель знаний («tabula rasa» - чистая доска).	Субъект обучения, активный соавтор своего образовательного пути.
Роль учителя	Источник и транслятор знаний, контролер. Монополия на информацию.	Наставник, тьютор, модератор. Помощник в навигации по информации.
Содержание образования	Жесткий, унифицированный учебный план. Знания делятся на дисциплины.	Гибкие, динамичные учебные модули. Междисциплинарность, акцент на навыках (soft skills).
Методы обучения	Объяснительно-иллюстративные, лекция, заучивание. Преобладает вербальное общение.	Интерактивные, деятельностные. Проектная работа, геймификация, симуляции, коллаборация.
Пространство обучения	Физическая аудитория («четыре стены»).	Гибкое образовательное пространство: сочетание физического и цифрового (LMS, онлайн-платформы, VR).
Контроль и оценка	Фронтальный опрос, итоговая оценка (контрольная работа,	Непрерывная формирующая оценка, аналитика в реальном времени,



	экзамен). Фокус на результате.	цифровой след. Фокус на процессе.
Ключевая метафора	Образование как конвейер, «наполнение сосуда».	Образование как выращивание, «разжигание огня» или «сборка конструктора».

*Источник: Составлено автором*

На основании данных, приведенных в таблице 1 можем сделать вывод о том, что основные изменения дидактических принципов современной системы образования состоят в следующей трансформации основных моментов:

**1. От унификации к персонализации.** На основе принципов классической дидактики была создана совершенная и эффективная система массового образования. Такие принципы как наглядность, последовательность и прочность были революционными для времени своего создания и позволили систематизировать обучение, сориентировав его на среднестатистического ученика.

Принципы цифровой дидактики и использование таких технологий как ИИ, big data и пр. позволяют учитывать индивидуальные особенности каждого: темп восприятия, интересы, пробелы в знаниях. Адаптивные платформы автоматически подстраивают сложность заданий под конкретного обучающегося.

**2. От знания к компетенции.** Главная цель классической дидактической парадигмы — передача прочных, неизменных знаний в относительно статичном мире.

Принципы цифровой дидактики базируются на том, что объем информации сейчас колоссален, а знания быстро устаревают. Исходя из этого цель смещается с «знать» на «уметь»: уметь искать информацию, уметь критически мыслить, решать нестандартные задачи, работать в команде. Подход к получению знаний меняется, а образование становится непрерывным на протяжении всей жизни человека.

**3. От пассивности к активности.** При классическом подходе обучающийся является пассивным слушателем, а главенствующей является модель: «учитель говорит — ученик слушает и запоминает».

В цифровой дидактике меняется сами роли участников (как преподавателя, так и обучающегося): ученик активно конструирует знания сам: через практику, проекты и исследования, а учитель создает для этого условия и направляет.

**4. От изолированности к обретению связей и коммуникации.** Если раньше обучение ограничивалось стенами класса и авторитетом преподавателя, то сейчас, благодаря интернету, обучение стало сетевым. Человек может обучаться у лучших преподавателей мира через массовые открытые онлайн курсы (Massive open online course - MOOC), работать над проектами с коллегами из других стран, используя цифровые инструменты (Например, такие как: Miro, Google Docs и многие другие).

**Важно отметить, что цифровая дидактика не отменяет, а трансформирует и обогащает такие классические принципы как:**

1. Принцип наглядности, который сегодня реализуется через интерактивные 3D-модели, виртуальные лаборатории и инфографику.

2. Принцип прочности, который обеспечивается не многократным повторением, а алгоритмами адаптивного повторения (как в приложении Anki, Drops, Cram и др.) и погружением в практику через симуляторы, а также виртуальную реальность (VR).

**Цифровая дидактика** – это теория и практика обучения и воспитания детей в цифровой среде, изучающая закономерности, принципы, методы и формы организации образовательного процесса, направленные на достижение новых образовательных результатов при эффективном использовании цифровых инструментов и технологий.

Далее рассмотрим ключевые технологии в образовании.

**1. Immersive-технологии (VR/ AR/ MR) опыт создания стимуляций и виртуальных лабораторий (классов).**

На уровне государственной политики (Например, Нацпроект «Образование», Федеральные проекты «Цифровая образовательная среда» и «Современная школа») сформулирован запрос на внедрение инновационных технологий. Задачи здесь очевидны — это повышение качества и доступности образования и подготовка кадров для цифровой экономики путем формирования у обучающихся необходимых компетенций для работы с передовыми технологиями.

Применение иммерсивных технологий (таблица 2) в данном случае позволяет:

- Визуализировать сложные абстрактные понятия в различных областях науки (Например, при изучении физики — атомы, гравитация, при изучении истории — исторические события)
- Проводить опасные и дорогостоящие опыты в безопасной среде
- Обеспечивать равенство образовательных возможностей во всех субъектах Российской Федерации (особенно это актуально для регионов, расположенных в удаленно от крупных городов, там, где нет возможности работы в оснащенных аудиториях и лабораториях).

**Таблица 2.**  
**Применение иммерсивных технологий в ВУЗах**  
**(по направлениям подготовки студентов)**

<b>ВУЗы (по направлениям подготовки)</b>	<b>Примеры использования иммерсивных технологий</b>
Технические и инженерные ВУЗы (МГТУ им. Баумана, СПбПУ, МИФИ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Виртуальные лаборатории – моделирование работы со сложными энергетическими установками, аэродинамическим реактором</li> <li>- Цифровые двойники – создание виртуальных копий реального оборудования для его изучения и проектирования. Студенты в ходе обучения могут в виртуальной реальности собрать или разобрать сложное оборудование (например, турбину или двигатель)</li> <li>- Кооперация с промышленной отраслью. ВУЗы часто выступают научно-исследовательскими центрами для крупных предприятий (Например, Росатом или Ростех), разрабатывая для них тренажеры.</li> </ul>
Медицинские ВУЗы (Сеченовский университет, РНИМУ им. Пирогова)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Хирургические симуляторы – тренажеры для отработки различных операций (лапароскопических, эндоскопических и др)</li> <li>- Анатомические столы Пирогова с AR-режимом – позволяют изучать анатомию на 3D-моделях.</li> </ul>
Гуманитарные и естественно-научные ВУЗы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Реконструкция древних городов и археологических памятников</li> <li>- Виртуальные погружения в экосистемы</li> <li>- Изучение геологических разрезов</li> </ul>

*Источник: Составлено автором*

Использование иммерсивных технологий в ВУЗах предполагает создание сложных и наукоемких лабораторий.

## **2. Искусственный интеллект (ИИ) и Большие данные (Big Data) адаптивные обучающие системы, автоматизация проверки знаний, предиктивная аналитика.**

Внедрение искусственного интеллекта (ИИ), больших данных и смежных технологий в российскую систему образования также является одним из ключевых приоритетов

национального проекта «Образование» и стратегической инициативы «Цифровая образовательная среда», о которых уже было упомянуто ранее. Это комплексный процесс, затрагивающий все уровни образования и имеющий как значительные перспективы, так и серьезные вызовы на пути своего внедрения.

**1. Адаптивные обучающие системы (АОС)** являются примером наиболее заметного применения ИИ для обучающихся. Суть технологии АОС состоит в том, что система создает индивидуальную образовательную траекторию для каждого обучающегося на основе его темпа усвоения материала, пробелов в знаниях и когнитивных особенностей.

Ведущие вузы России, например, НИТУ «МИСиС», ВШЭ, ИТМО разрабатывают и внедряют адаптивные курсы на своих цифровых платформах, которые, в свою очередь подстраиваются под успеваемость студента (таблица 3).

Преимущества при использовании данного инструмента и его возможностей очевидны и заключаются в следующем:

1. Персонализация: уход от унифицированного подхода «для всех» и концентрирование внимания на каждом конкретном обучающемся.

2. Повышение мотивации: обучающийся видит свой прогресс, а также не испытывает стресса от сравнения с другими, и скуки при получении очень легкого (конкретно для него материала).

3. Эффективность: фокус при планировании образовательной траектории делается на восполнении существующих пробелов в знаниях для конкретного учащегося.

**2. Автоматизированная проверка знаний**, а именно использование технологий ИИ для проверки домашних заданий, эссе, сочинений и даже устных ответов.

**3. Системы удаленного наблюдения за учащимися во время экзаменов** (например, «Экзакус»). ИИ анализирует поведение студента (движения глаз, звуки в комнате), чтобы выявить списывание.

**3. Предиктивная аналитика и Большие данные (Big Data)** проводится на основе анализа больших объемов данных об успеваемости, поведении, посещаемости учащихся для прогнозирования их будущих результатов и выявления "групп риска", (студентов, которые с высокой вероятностью могут быть отчислены из-за неуспеваемости). Это позволяет вовремя обратить чуть больше внимания на таких студентов и, опять же своевременно, оказать им адресную поддержку (Например, провести дополнительные консультации).

**4. Управление образовательной организацией:** Анализ данных помогает административно-управленческому персоналу в ВУЗах более эффективно принимать решения: на какие предметы сделать упор, как оптимизировать расписание, какие педагогические методики применить.

**4. Искусственный интеллект как инструмент содержательного обучения.** Сегодня ИИ используется не только как платформа для обучения, но и как отдельный предмет и инструмент для решения сложных задач. Об этом говорят и проведение различных Олимпиад по направлению «Искусственный интеллект», в рамках которых учащиеся соревнуются в решении реальных задач с помощью ML-алгоритмов, и открытие магистерских и бакалаврских программ по науке о данных и ИИ.

**Таблица 3.**  
**Применение ИИ, Big Data, АОС, автоматизации проверки знаний и предиктивной аналитики в ВУЗах**

Технология	Конкретные примеры и применение
Адаптивные системы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Персонализация учебных планов: Студенты могут выбирать курсы из широкого пула, а ИИ-советники помогают им выстроить оптимальную траекторию для достижения образовательных и карьерных целей.</li> <li>- Платформы для МООС Университетские</li> </ul>

	платформы (например, «Открытое образование») используют элементы адаптивности для повышения эффективности онлайн-курсов.
Автоматизированная проверка	- Системы прокторинга («Экзакус» и аналоги) для проведения онлайн-экзаменов. - Проверка программного кода на курсах по программированию. - Инструменты проверки академической добросовестности (антиплагиат).
Предиктивная аналитика	- Academic Analytics: Прогнозирование успеваемости и риска отчисления для организации точечной поддержки студентов. - Управление вузом: Анализ данных о загрузке преподавателей, эффективности образовательных программ, востребованности выпускников на рынке труда для принятия стратегических решений. - Научная аналитика: Использование ИИ для обработки больших массивов научных данных, прогнозирования публикационной активности и выявления перспективных междисциплинарных исследований.
Большие данные в науке	- ВУЗы являются центрами работы с Big Data в фундаментальных и прикладных исследованиях: от биоинформатики и физики до социологии и лингвистики.

*Источник: Составлено автором*

**При использовании этого инструмента в ВУЗах ключевой фокус делается на индивидуальной траектории, научных исследованиях, повышении глобальной конкурентоспособности, административной эффективности за счет следующих основных моментов:**

1. Система не констатирует проблему, а предсказывает ее, позволяя вмешаться до того, как ситуация станет критической.

2. Принятие управленческих решений происходит на основе данных, а не интуиции.

Безусловно, вызовы для ВУЗов также есть и заключаются в необходимости высоких затрат на разработку и внедрение продуктов такого рода. Также актуальными являются вопросы академической свободы и этики данных.

**3. Геймификация и цифровые технологии – мотивационные механизмы, направленные на развитие гибких навыков (soft skills).**

На сегодняшний день геймификация в образовании – это не превращение учебы в игру, это использование игровых инструментов и элементов дизайна в неигровом контексте. Например, для повышения вовлеченности, мотивации и эффективности обучения. Далее рассмотрим инструменты геймификации:

**1. Очки, бейджи, рейтинги (PBL - Points, Badges, Leaderboards).** Обучающиеся получают баллы за выполнение заданий, прохождение модулей, активность на семинарах. За достижения открываются значки (бейджи), а рейтинговые таблицы создают здоровую конкуренцию. Многие курсы на национальной платформе «Открытое образование» и корпоративных платформах вузов уже используют системы баллов и наград.

**2. Визуализация пути.** Обучающийся видит, на каком этапе курса он находится,

сколько осталось до завершения. Это снижает тревожность и дает ощущение контроля. Учебный курс в LMS (Learning Management System, например, Moodle, Blackboard), представляется в виде карты с последовательными «точками»-модулями.

**3. Миссии и квесты.** Вместо скучной домашней работы обучающемуся предлагается выполнить «миссию», например, решить комплексную проблему, которая разбита на этапы. Курс по истории может быть построен как расследование, где каждый модуль — это новый источник информации, ведущий к разгадке.

**4. Свобода выбора и возможность ошибаться.** Учащиеся могут выбирать, какое задание делать первым или какую тему проекта взять. Система позволяет пересдавать задания без серьезных штрафов, поощряя обучение на ошибках.

Самое ценное, что дает грамотная геймификация и цифровые технологии в системе образования – это естественная среда для проработки гибких навыков (таблица 4).

**Таблица 4.**  
**Развитие Soft Skills через геймификацию и цифровые технологии**

<b>Гибкие навыки (Soft Skills)</b>	<b>Развитие через геймификацию и цифровые технологии</b>
Командная работа (Collaboration)	- Виртуальные групповые проекты и хакатоны: Студенты объединяются в команды в цифровом пространстве для решения задач (например, в Minecraft Education Edition или на специализированных платформах). - Вклад в общее дело: Система может начислять баллы не только индивидуально, но и за командные достижения.
Коммуникация (Communication)	- Обсуждения в чатах и на форумах: Модерация и поощрение осмысленных дискуссий в рамках курса. - Презентация результатов: Защита проектов в формате видеопрезентаций или выступления перед онлайн-аудиторией.
Критическое мышление и решение проблем (Problem Solving)	- Симуляторы и деловые игры: Студенты управляют виртуальной компанией (бизнес-симуляторы), принимают решения в смоделированных кризисных ситуациях (например, в юриспруденции, менеджменте, политологии). - Кейсы с неочевидным решением: Игровые механики поощряют не зубрежку, а поиск нестандартных подходов.
Креативность (Creativity)	- Открытые задания: Задачи, где нет единственного правильного ответа, а поощряется оригинальность (создание видеоинфографики, дизайн-проекта, сценария). - Геймифицированные инструменты для творчества: Использование цифровых досок (Miro), конструкторов для создания контента.
Эмоциональный интеллект и лидерство (Leadership)	- Ролевые игры: Студенты берут на себя разные роли в команде (лидер, исполнитель, критик) в рамках симуляции. - Обратная связь от системы и сверстников: Механики взаимного рецензирования работ развивают эмпатию и способность давать конструктивную обратную связь.
Самоорганизация и тайм-менеджмент (Self-Management)	- Система дедлайнов и наград за своевременность: Игровые элементы мягко приучают к дисциплине. - Персональные траектории: Студент учится планировать свою нагрузку, выбирая последовательность выполнения заданий.

*Источник: Составлено автором*

На сегодняшний день в России происходит активное и осмысленное внедрение геймификации и цифровых технологий в высшей школе. Это уже не просто тренд, а мощный инструмент для:

1. Повышения мотивации через вовлечение и понятную систему достижений.
2. Развития критически важных soft skills в безопасной, смоделированной среде, максимально приближенной к реальным профессиональным ситуациям.

**Следует подчеркнуть, что внедрение такого инструментария должно быть продуманным и осознанным, поскольку:**

- Простое добавление баллов и значков к скучному контенту не сработает. Нужно глубоко интегрировать игровые механики в учебный процесс.
- Разработка качественных геймифицированных курсов и симуляторов требует значительных ресурсов.
- Часть студентов и преподавателей может скептически относиться к такому формату, считая его несерьезным и это также необходимо учитывать.

Однако руководство ВУЗов понимает, что будущее за гибридными моделями, где цифровые геймифицированные инструменты не заменяют, а усиливают традиционное академическое образование, готовя конкурентоспособных и всесторонне развитых специалистов.

#### **4. Цифровые платформы и LMS (Learning Management Systems) как ядро образовательной экосистемы (опыт использования Moodle, Tilda, Miro и др).**

Цифровые платформы и LMS (Learning Management Systems) действительно стали центральным элементом, «**цифровым хабом**» современной образовательной экосистемы российского вуза. Они соединяют в себе все ранее обсуждаемые элементы: контент, коммуникацию, оценку и данные.

LMS перестала быть просто «складом» лекций и заданий. Это ядро, которое обеспечивает:

- Управление образовательным процессом: расписание, записи на курсы, ведение журналов успеваемости.
- Доставка контента: размещение лекций, материалов, ссылок на внешние ресурсы.
- Коммуникация: форумы, чаты, видеоконференции.
- Оценка и проверка знаний: тесты, задания, прием работ, организация экзаменов.
- Аналитика и данные: сбор данных об активности и успеваемости для адаптации обучения (предиктивная аналитика).

На сегодняшний день сложилась следующая типичная архитектура цифровой образовательной среды российского вуза:

**Ядро: Moodle** - это основа, на которой держится весь формальный учебный процесс. Это обусловлено бесплатностью, гибкостью и распространенностью.

**Обогащение контентом: «Tilda Publishing»** - платформа используется как авторитетный источник качественных готовых курсов для дополнения основных программ.

**Инструменты для интерактива и коллаборации: Miro и аналоги (Holst, MTS Линк Доски, VK доска и др.)** - эти сервисы не заменяют LMS, а делают обучение в ней более живым, наглядным и соответствующим требованиям к развитию гибких навыков. Они подключаются к Moodle по принципу конструктора.

**Нишевое решение: Корпоративные LMS (SohoLMS, Teachbase, Эквио и др.)** - используются там, где приоритетом является простота и удобство, а бюджет позволяет выбрать более функциональные аналоги, чем, например, Moodle.

Таким образом, речь идет не столько о конкуренции платформ, сколько об их сосуществовании и интеграции в единую экосистему, где каждая выполняет свою уникальную роль.

Итак, подводя итоги, можно сделать вывод о том, что:

1. Цифровая дидактика — это новая образовательная парадигма, а не просто набор инструментов. Ее ядро — переход от трансляции знаний к созданию персонализированной образовательной среды, где студент является активным субъектом обучения.

2. Технологический опыт (ИИ, big data, адаптивные платформы и др.) выступает главным драйвером трансформации, делая теоретические принципы цифровой дидактики (индивидуальный подход, формирующее оценивание) технически и массово реализуемыми.

3. Ключевой вызов — не технологический, а кадровый и культурный. Успех цифровой трансформации образования зависит:

- от готовности преподавателей к новой роли наставника-модератора,
- от создания сбалансированной экосистемы, где технологии усиливают, а не заменяют человеческое взаимодействие.

4. Перспективное направление трансформации - в построении гибкой образовательной экосистемы, интегрирующей различные платформы (LMS, MOOK, интерактивные сервисы) для поддержки непрерывного образования (на протяжении всей жизни) и развития критически важных гибких навыков.

### ***Библиографический список***

1. Талалова, Л. Н. Философский контекст поиска универсальных дидактических моделей / Л. Н. Талалова // Вестник РУДН. Серия: Философия. – 2004. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskiy-kontekst-poiska-universalnyh-didakticheskikh-modeley> (дата обращения: 14.10.2025).

2. Хуторской, А. В. Методология инновационной практики в образовании : Монография А. В. Хуторский. – Москва : Ридеро, 2021. – 162 с.

3. Ушинский, К. Д. Педагогика. Избранные работы 2-е изд. Серия: Антология мысли / К. Д. Ушинский. – Москва : Издательство Юрайт. 2023. – 258 с.

4. Леонтьев, А. А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 2016. – 528 с.

5. Сохраняева, Т. В. Образование как исследование мышления: идеи Фрейре в современных контекстах / Т. В. Сохраняева // Социально-политические науки. – 2019. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-issledovanie-myshleniya-idei-freyre-v-sovremennyh-kontekstah> (дата обращения: 14.10.2025).

6. Официальный сайт Национального проекта «Образование» (Разделы о проектах «Цифровая образовательная среда», «Современная школа»). – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 30.09.2025).

7. Официальный сайт Агентства стратегических инициатив Университет 20.35. – URL: <https://www.2035.university/> (дата обращения: 30.09.2025).

## СОДЕРЖАНИЕ

### Раздел 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Аввакумова Е.А., Полозова О.Н. Обучение письму по коммуникативной методике Е.И. Пассова: от теории к практике .....	3
Бабенко М.Г. Использование кейс-технологии в обучении учащихся основной школы иноязычному говорению.....	8
Винокурова М.А., Марьина О.В. Обоснование концепции разработки профессионального стандарта учителя-международника.....	14
Гарколь Н.С. Образовательный цифровой квест как способ обучения информатике.....	23
Записных О.В., Барбашова Е.В. Организационно-методические основы использования технологии «мозговой штурм» в обучении старшеклассников реальному иноязычному общению.....	28
Иванова М.М., Завгородний А.Г. Повышение результативности бросков в кольцо на занятиях по баскетболу в высших учебных заведениях.....	33
Кожанова Н.В. Роль исследовательской деятельности в развитии когнитивных способностей учащихся.....	37
Матвеева Н.А., Ксюнина М.А. Отношение учителей к реализации междисциплинарных связей во внеурочной работе по обществознанию.....	42
Никитина Л.А., Фролова А.Е. Методические условия формирования умений у учащихся 4-го класса готовить текст к написанию сжатого изложения.....	50
Торконяк О.В., Записных О.В. Психолингвистические основы развития младших школьников в процессе изучения иностранного языка.....	54
Тулинова Т.А., Сухотерина Т.П. Лингводидактический потенциал жанра естественной письменной речи «переписка в социальных сетях».....	60
Храмова Т.Ю., Кобзева А.В. Приемы развития социокультурной компетенции учащихся на уроках иностранного языка.....	66
Червяков Д.А., Козубовская Г.П. Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин»: «виртуальная экскурсия».....	71

### Раздел 2. МАТЕРИАЛЫ IV ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ВИДОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ»

Баянкин О.В., Кузнецова Е.Д., Организационно-педагогические условия развития спортивно-оздоровительной деятельности в вузе.....	81
---	----



Новикова Т.А., Крайник В.Л., Речевая компетентность учителя физической культуры как необходимое условие физического воспитания учащихся общеобразовательных школ.....	86
Пашков А.П., Громова Г.А. Анализ компетенций и взглядов выпускников школ в сфере тактической медицины и военно-патриотического воспитания.....	90
Попова Н.В., Османова Я.А. Организация физкультурно-образовательной среды в среднем профессиональном образовании.....	95
Пятач А.Н. Электронный журнал как средство формирования информационно-коммуникативной компетентности будущего учителя физической культуры.....	101
Сапрыкин П.П., Тарасова О.А. Повышение уровня мотивации педагогов по формированию навыков оказания первой помощи учащимся.....	105
Фатеев В.А., Панова А.Е. Формирование основ техники плавания у юных пловцов 9–11 лет средствами нейропсихологических упражнений.....	110

### **Раздел 3. МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ «ИСТОКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ»**

Афоница М.В. Проблема формирования культуры решения учебных задач по информатике у учащихся средней школы.....	116
Буландо Р.И. Дидактический потенциал малых языковых моделей: локальный агент машинного перевода в учебной САТ-среде.....	124
Головченко Н.Н. Технопарк универсальных педагогических компетенций АлтГПУ в деле цифровизации археологического наследия Алтайского края.....	131
Дудышева Е.В., Кобызев Н.С. Подготовка педагогов к решению задач социально-экологического воспитания при организации дистанционных конкурсов с использованием цифрового дизайна.....	136
Кочеткова М.О. Эволюция дизайн-мышления в эпоху слияния традиционного художественного творчества и цифровых технологий.....	145
Кошева Д.П. Цифровая трансформация образовательных процессов: истоки и перспективы подготовки учителей информатики в Алтайском крае.....	152
Мадияров К.Г., Карагодин А.А. Дидактический потенциал цифровых технологий в развитии математической речи.....	158
Новикова Ю.Г., Русанов В.П. Инновационные подходы к формированию цифровых компетенций студентов ИТ-специальностей СПО.....	165
Попова О.О. Технологии цифрового образования: инновационный опыт образовательных организаций высшего образования МВД России.....	170

Шевцова М.В. Цифровая дидактика в образовании: инновационный технологический опыт как драйвер трансформации.....175

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Научный журнал

*Педагогическое образование на Алтае*

• 2025 • № 2 •

Адрес редакции и издателя:

656031, Алтайский край, г. Барнаул, ул. Молодежная, д. 55